جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

واقع التخطيط التربوي ومعوقاته كما يراه مديرو مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية

إعداد الطالب
حسن رفاع المطيري

إشراف
الدكتور "محمد أمين" حامد القضاة

رسالة مقدمة لعمادة الدراسات العليا
استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في الإدارة التربوية قسم الأصول والإدارة التربوية

جامعة مؤتة، 2008

الآراء الواردة في الرسالة الجامعية

لا تُعبِّر بالضرورة عن وجهة نظر جامعة مؤتة

بسم الله الرحمن الرحيم

MUTAH UNIVERSITY
Deanship of Graduate Studies

جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

نموذج رقم (14)

قرار إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب حسن رفاع المطيري الموسومة بــ:

واقع التخطيط التربوي ومعوقاته كما يراه مديرو مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في **الإدارة التربوية.**

القسم: الأصول والإدارة التربويه.

	التوقيع	التاريخ	
د. "محمد أمين" حامد القضاة		2008/12/21	مشرفاً ورئيسا
أ.د. احمد عبدالجليل بطاح		2008/12/21	عضواً
د. ملوح باجي الخريشا		2008/12/21	عضواً
د. حسين محمد المومني		2008/12/21	عضواً

عميد الدراسات العليا
أ.د. نضال صالح الحوامدة

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

مؤته – الكرك – الاردن
الرمز البريدي :61710
تلفون :99-03/2372380
فرعي 5328-5330
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

الإهداء

أبي الحبيب لئن أهديك حروفي الأولى في هذه الرسالة فلقد أهـــديتني حبـــك وعطفك منذ وطئت قدماي ثرى الدنيا...

أمي الغالية أهديك وفائي عبر رسالتي ... أهديك شيئاً من ثمرة التعب يا مـــن عرفت من اجلنا كل التعب...

زوجتي وأبنائي الكرام ، وتتوقف العبارات، فعيونكم المتلهفة للقاء بعـــد كـــل فراق تستحق أن أهدي لها هذا الجهد المتواضع.

حسن رفاع المطيري

الشكر والتقدير

في البدء تنساب حروف الشكر كما ينساب الماء على الصخر الأملس مــن العين الجارية للمولى الكريم على جميل التيسير ثم شكري المتوالي إلــى ســعادة الدكتور الفاضل "محمد أمين" القضاة الذي لم يكتفِ بأن وضع حجر الأساس فحسب بل كان معي في البناء لبنة لبنة حتى أكتمل البناء الذي أرجو أن يكون حسناً.

ومن ينسى أهل الفضل، أولئك الذين كانوا مشاعل تضيء لي الطريق في هذه الجامعة الغراء.

ولا يفوتني أن أتقدم بخالص الشكر والتقديرإلى ســعادة الــدكاترة الكــرام أعضاء لجنة المناقشة على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الرســالة ، وهــم : الأســتاذ الدكتور أحمد عبد الجليل بطاح، الدكتور ملوح باجي الخريشا، الدكتور حسين محمد مومني.

حسن رفاع المطيري

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة

المحتوى	الصفحة

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوانه	الصفحة

قائمة الملاحق

الملخص

واقع التخطيط التربوي كما يراه
مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية

حسن رفاع المطيري

جامعة مؤتة، 2008

هدفت هذه الدراسة التعرف على واقع التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية ، و تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك والبالغ عددهم في العام الدراسي 2008/2007 (350) مديراً.

ولتحقيق هدف الدراسة ، تم بناء استبانه من (65) فقرة وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية ، وتحليل التباين المتعدد ، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان أبرزها أن اتجاهات المبحوثين لـ واقع التخطيط التربوي كانت مرتفعة لجميع المجالات وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لواقع التخطيط في جميع المجالات تعزى للمؤهل العلمي ولصالح حملة درجة بكالوريوس فأعلى . كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية نحو واقع التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية تعزى لسنوات الخبرة في مجالي (التنبؤ، وتحليل الموازنة) وكانت لصالح المديرين ذوي الخبرة أكثر من عشر سنوات. أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية لواقع التخطيط التربوي تعزى لمستوى المدرسة في جميع المجالات والدرجة الكلية كانت لصالح مديري مدارس المرحلة الثانوية . ووجود دلالة فروق ذات إحصائية لواقع التخطيط التربوي تعزى لمكان المدرسة في (مجال تحليل الموازنة) لصالح مديري المدينة. كذلك أن اتجاهات المبحوثين لمعوقات التخطيط التربوي في مجال إعداد الخطة كان منخفضا، ومجالي (معوقات إقرار الخطة،ومعوقات تنفيذ ومتابعة الخطة) متوسطا.

Abstract

"Educational planning from the perspectives of the public educational schools principals at Tabuk educational district "

Hassan Rafaa Almotairi
Mu'tah University, 2008

This study aims at investigating the perspectives of the public educational schools principals at Tabuk educational district. The status of educational planning the sample population of the study included all school principals in the public education at Tabuk which consisted of (350) in the scholastic year 2007/2008 .

To achieve the aims of this study , a questionnaire which consisted of (65) items was developed. For answering the questions of the study , the arithmetic mediums were counted .

The study revealed the following results: Researched attitudes towards educational planning were high for all dimensions .the results also revealed that were statistical differences in the perspectives of the school principles having an for planning in all dimensions related to the qualification favoring of bachelor holders and more.

Another statistical significance for planning from the government school principals perspectives at Tabuk educational district related to years of experience in the fields of (prediction and budget analysis) for the favor of ten-year-experience-school principals .

There is also an effect with statistical significance for educational planning related to the level of the study and the general degree for the favor of school principals at the secondary stage .

There is also an effect with statistical significance for educational planning related to the place of the school concerning (budget analysis field) for the favor of city principals .

Also the researched attitudes for the obstacles of educational planning in the plan preparation field were low , whereas in the fields of plan deciding obstacles , implementation and following were medium .

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة:

يعد التخطيط التربوي هاماً لتحسين التعليم وتجويده، وتكمن أهميته في دوره الإيجابي في التعرف على إمكانات المجتمع المادية والبشرية، وتـشخيص الواقـع الاقتصادي والاجتماعي فيها، وتحديد الأهداف التنموية التربوية والتعليمية، وتحديـد الأولويات بين الأهداف المحددة، وترجمة الأهداف إلى خطط ومشروعات وبـرامج تربوية وتعليمية، والاختيار بين البدائل الممكنة في مجال البرامج والوسائل والتدابير والإجراءات ما هو أنسب لتلبية احتياجات التنمية الشاملة المتوازنة في المجتمع، وما يتلاءم مع الإمكانات والموارد المادية والبـشرية المتاحـة، ويـساير التطـورات والاتجاهات التربوية المعاصرة.

ويعد التخطيط التربوي ركناً من أركان التخطيط الشامل، وهو الأساس فـي أي عملية تنموية والمحرك الرئيس لها، لان التخطيط التربوي يعلب دوراً بارزاً في تطوير المجتمع وتنمية القوى العاملة اللازمة لعمليات التنمية في كل الاتجاهات.

ولهذا فإن أي خطة لا تستطيع أن تغفل هذا النوع من التخطيط، لأنَّه المنطلق الرئيس في نجاحها وتحقيق أهدافها. وجميع الخطط الاقتصادية والاجتماعيـة لـن تستطيع تحقيق أهدافها إلا إذا استطاع التخطيط التربوي أن يقوم بإعـداد الكفـاءات البشرية اللازمة لهذه الخطط (العجمي، 2008).

وهكذا يبدوا أن التخطيط التربوي فناً وأسلوباً في تقدير الحاجات، ونضعه في قلب حياة المجتمع محركاً ودافعاً إلى خلق التنمية (العجمي، 2008).

واليوم تبدو الحاجة ملحّة للتخطيط التربوي لتنظيم الحياة في جميع المجالات فالثورة المعرفية ، والثورة التقنية والتقـدم الهائـل فـي مجـالات المواصـلات والاتصالات وتغير المفاهيم والنظريات وتعقد وتشابك أنظمة الحياة وتفاقم المشكلات والتحديات ، كل هذا يقودنا لا محالة إلى الأخذ بالتخطيط وفق أسس وقواعد والبعـد عن الارتجال وعن الفوضى والعشوائية. لأن جميع أنواع التخطيط الأخرى بحاجـة

ماسة لهذا النوع من التخطيط ولا يستطيع التخطيط الاقتصادي مثلاً أن يحقق أهدافه إلاَّ إذا رافقه تخطيط تربوي يلبي الحاجات الاقتصادية. ومن جهة أخرى تعد التربية والتخطيط لها استثماراً لرأس المال البشري في مجال التعليم، بالإضافة لتراكم المعارف وتزايد الاكتشافات العلمية والتكنولوجية ومعاناة التربية من مشكلات الكم والكيف، من هنا تتضح لنا الأهمية الملحة للتخطيط التربوي (حضراوي، 2007).

ويعد التخطيط للتربية مفهوماً جديداً نسبياً لم يظهر إلاَّ نتيجة للتطور السريع والتغيرات الحضارية الحديثة التي وضع أسسها وحدد معالمها التطور والتقدم العلمي والتكنولوجي، وعلى ذلك نجد أن التخطيط للتربية ضرورة فرضتها الظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي يعيش فيها مجتمعنا الحديث. ولعل السبب الحقيقي الذي حتَّم اتخاذ اتجاه واضح نحو التخطيط للتربية هو أن التربية لا يمكن أن تعيش بمعزل عن المشكلات والاحتياجات وتطلعات الأفراد والمجتمعات، وأنَّها قوة اجتماعية هائلة قادرة دائماً على إحداث تغيرات بعيدة المدى في البناء الحضاري للمجتمع، هذا فضلاً عن كونها قوة اقتصادية كبرى باعتبارها استثماراً لأعظم ما لدى الأمم من موارد ألا وهي ثرواتها البشرية (غنيمه، 2005).

ومما سبق يتضح لنا أن جميع عمليات التخطيط والتنمية يتوقف نجاحها على كفاءة العناصر البشرية والتي تتحقق تنميتها عن طريق التعلم والتدريب والإعداد.

ومن أجل ذلك أدرك كثير من الباحثين ورجال الاقتصاد أهمية تنمية الموارد البشرية؛ فيؤكد "الفرد مارشال" أهمية التربية بوصفها "استثماراً قومياً"، ويرى أنَّ أبلغ أنواع رأس المال قيمة هو رأس المال الذي يستثمر في الإنسان (ربيع والغول، 2007).

2.1 مشكلة الدراسة:

يُعد التخطيط التربوي الركيزة الأولى للعملية التربوية والتعليمية وحجرها الأساس، فهو يُؤدي حتماً إلى رفع كفاءة فعاليات التنظيم، والتوجيه، والسيطرة وتحديد السبل والطرق والأهداف، والمعايير التي من خلالها يمكن التشخيص المبكر للمشكلات والمعوقات التي يمكن أن تظهر في العملية التربوية والتعليمية،

واستشراف المستقبل والذي يعتبر عنصراً أساسياً في عملية السباق والتفوق العلمي وذلك لمعرفة حجم المخاطر المستقبلية التي يمكن أن تحدث، وكذلك معرفة مـــدى تحقيق الأهداف، مما يدعو لمعرفة الواقع وتشخيصه حتى يكون أصحاب القرار على علم وبصيرة بمدى تفهم المنفذين لتلك الرؤى والأهداف.

وحيث أن مديري المدارس هم المتابعون ميدانياً لتطبيق تلك الخطط، وبما أن التخطيط هو الإجراء المناسب الذي يزودنا بطريقة تعريف الاحتياجات والأهــداف، وهو الذي يساعد أيضاً في اتخاذ الإجراءات العلمية لتوجيه الجهود والموارد المتاحة نحو تحقيق الأهداف المطلوبة، وحيث بينت دراسة (عويضه، 2003) أن الحاجــة للمزيد من البحث والاستقصاء في التخطيط التربوي مازلت قائمة ومستمرة وذلــك بسب التغيرات التي يشهدها العا لم في مجال التقنية والاتصالات والتربيــة والتعلــيم جزء من هذه المنظومة التي تؤثر وتتأثر بهذه المتغيرات .

وحيث أن العملية التعليمية والتربوية كنظام له مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة فقد بينت بعض الدراسات أن هناك اهتماماً بالجانــب الكمــي علــى حساب الجانب الكيفي، وأن هناك قصوراً في تطــوير التخطــيط التربــوي علــى المستوى القومي، وأن هناك فجوة بين صانعي القرار وبين المنفذين فــي الميــدان التربوي كما في دراستي (نواب، 1995؛ حداد، 1992).

وبما أن المدرسة هي الجهة المقصودة بالتخطيط التربوية من حيث المــنهج والطالب والمعلم والبناء المدرسي والوسائل التعليمية والأنشطة اللاصفية وغير ذلك مما تشتمل عليه المدرسة بمفهومها الواسع . وبما أن إدارة المدرسة هي المــسئولة عن تنفيذ هذه الخطط التربوية ممثلة في المدير الذي يقع عليه جزء كبير من المتابعة والتنفيذ لهذه الخطط الصادرة من الجهات العليا في وزارة التربية والتعليم أو إدارات التربية والتعليم في المناطق والمحافظات حيث يعتبر المدير هو همزة الوصل بــين الميدان وبين تلك الجهات ولأجل هذه الأسباب جاءت هذه الدراسة للكشف عن واقع التخطيط التربوي ومعرفة معوقاته من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية فــي منطقة تبوك التعليمية.

3.1 أسئلة الدراسة:

تسعى هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما واقع التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية؟
2. ما معوقات التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية تُعزى لـ"المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مستوى المدرسة، مكان المدرسة"؟.
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في معوقات التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية تُعزى لـ"المؤهل العلمي وسنوات الخبرة ومستوى المدرسة ومكان المدرسة"؟.
5. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أبعاد واقع التخطيط ومعوقاته؟

4.1 أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف على واقع التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية .
2. الكشف عن معوقات التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية.

5.1 أهمية الدراسة:

تُعد هذه الدراسة من أولى الدراسات التي تناولت واقع التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس في منطقة تبوك التعليمية.

وعليه تنبثق أهمية هذه الدراسة من الأمور التالية:

1. إن الكشف عن واقع ومعوقات التخطيط التربوي، سيساعد صانعي القرار التربوي على محاولة وضع الإستراتيجيات المناسبة للتغلب على هذه المعوقات.
2. تزامن هذه الدراسة مع عملية التطوير التربوي والتعليمي التي تشهدها وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية من خلال مشروع الملك عبد الله ابن عبد العزيز آل سعود لتطوير التعليم يعطيها أهمية خاصة.
3. يأمل الباحث في هذه الدراسة أن تضيف معرفة جديدة إلى مجال التربية والتعليم والتقدم في الإدارة المدرسية وقد تكون هذه الدراسة الأولى من نوعها في منطقة تبوك التعليمية.

6.1 حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية والتي تشمل مدينة تبوك ومحافظة تيماء وحقل وضباء والوجه وأملج والمراكز التابعة لها للعام الدراسي (1429/1428 هـ - 2008/2007).

7.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

تضمنت الدراسة عدداً من المصطلحات:

التخطيط التربوي: عملية إعداد مجموعة من القرارات العقلانية المدروسة بشكل علمي بشأن مرحلة ورؤية التعليم المستقبلية (غنيمة، 2005).

واقع التخطيط: هو عبارة عن عملية قياس مدى تنفيذ مضامين الخطة حسب الجدول الزمني والمكاني وحسب الموارد البشرية والمادية المتاحة والتي تتلاءم مع احتياجات وظروف البيئة المحيطة بالمدرسة، ويقاس في هذه الدراسة من خلال الأداة التي صممت لذلك.

معوقات التخطيط: تعرف اصطلاحا في هذه الدراسة بأنها كل ما يعرقل أو تحد من تحقيق أهداف التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية، وتقاس المعوقات بأداة الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري:

أنَّ ممارسات عمليات التخطيط قديمة قدم الإنسانية وهو سلوك طبيعي للمجتمعات الإنسانية فالكتابات القديمة تشير إلى وجود التخطيط من أجل حاجات الشعوب منذ الأزمنة البعيدة وكذلك في العصور التي سبقت الإسلام (شكري وسليمان، 1990).

التخطيط أسلوب عام للحياة يتبع لتحقيق أهداف معينة عن طريق محاولات ووسائل تساعد على بلوغ تلك الأهداف، ولمَّا كانت التربية بحاجة إلى أساليب عقلانية تتبع للوصول إلى تحقيق أهدافها، فإن التخطيط التربوي هو الطريق الصحيح لإقامة النظم التعليمية أو إصلاحها أو تطويرها بما يضمن تحقيق أهداف المجتمع وتحسين العائد من التربية وبما يؤدي إلى تكامل الخدمات التعليمية مع الخدمات الأخرى، وتأتي البحوث العلمية في مقدمة الأمور المهمة في مجال التخطيط التربوي.

أنَّ من أول من استخدم مصطلح التخطيط هو الاقتصادي النمساوي كريستان سويندر في مقال له عن النشاط الاقتصادي نشر عام (1910) إلاَّ أنَّه لم يكتسب شهرته إلاَّ بعد عام (1928) عندما بدأ الاتحاد السوفيتي في استخدام التخطيط كأسلوب لتنظيم اقتصاده القومي (عجمية، 1984).

ثم جاء الإسلام وأكد أهمية التخطيط في الكثير من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة والأدلة على ذلك كثيرة منها قوله تعالى: (وأعدوا لهم ما استطعتم من قوة ومن رباط الخيل ترهبون به عدو الله وعدوكم) (الأنفال، آية 60).

وقوله تعالى (وابتغ فيما آتاك الله الدار الآخرة ولا تنس نصيبك من الدنيا) (القصص، آية77) والتخطيط في الإسلام فرض عين على كل مكلَّف، فقد تدرجت فيه الأحكام من التحبيذ إلى الوجوب، فمن التحبيذ ما جاء في قوله تعالى: (أفمن يمشي مكباً على

وجهه أهدى أمن يمشي سوياً على صراط مستقيم) (الملك، آية 22) ومــن الوجــوب قولــه تعالى: (يا أيها الذين آمنوا اتقوا الله ولتنظر نفس ما قدمت لغد) (الحشر، آية 18).

والمتتبع للسيرة النبوية يجد أنها مليئة بالتخطيط وقائمة عليه وخير شاهد على ذلك ممارسة الرسول r للتخطيط في كثير من أعماله، والقارئ لسيرته u يرى أن دعوته في مراحلها المختلفة لم تكن ارتجالاً أو عملاً عشوائياً، بل كانــت بنــاءعلى تخطيط محكم قائم –برعاية الله– على الدراسة في تحديد الأهداف وجمع المعلومات واتخاذ القرارات، وقد كان r يرفض الارتجال والعمل العشوائي ويدعو إلى التدبر والتفكر والتريث في كل أعماله فيعطي لكل أمر عدته ويعمل على توفير الأســباب التي تؤدي إلى نجاح العمل ويضع الاحتمالات المتوقعة، ويأخذ الاحتياطات اللازمة وهذه هي أهم مقومات التخطيط السليم (الزهراني، 1988).

فعلى سبيل المثال كانت هجرته r برنامجاً متكاملاً في التخطيط ابتداءً مــن مبايعته للأوس والخزرج في بيعتي العقبة إلى اختيار رفيقه في الهجــرة المباركــة، إلى إعداد الرواحل وتحديد جماعة الخدمة الذين يأتون بالطعام والأخبار طيلة وجوده في الغار.. الخ، وقد كانت تلك صورة حية تمثل أعماله r فــي جميــع النــواحي الاقتصادية أو السياسية أو الاجتماعية.

وبدأ التخطيط حديثاً يحظى باهتمــام رجــال الــسياسة والاقتــصاد والإدارة والاجتماع والتربية في العالم لِمَا له من أهمية في إحداث التغيير والإسهام في قضايا التنمية ومعالجة مشكلاتها، وأصبح أسلوب العصر ، ذلــك لأنــه يعنــي اســتخدام الأسلوب العلمي لتحقيق أحسن الظروف لتوفير أكبر قدر من الإنتاج، وذلك باستخدام الموارد البشرية والطبيعة استخداماً مثمراً وفعالاً.

وقد جاء الاهتمام بالتخطيط التربوي نتيجة الظروف المتغيرة والسريعة التي أوجدت ضغوطاً على النظم التعليمية من حيث الطلب على التعليم، والرغبــة فــي التوسع والتطوير فيه، ولذا كان لا بد أن تستجيب أجهزة التخطيط التربــوي لهــذه الضغوط والتغلب عليها (الحامد، 2006).

مفهوم التخطيط:

ويتوقف المقصود بالتخطيط على السياق العام الذي يتم من خلاله اســتعماله كما يتوقف على خلفية الأفراد العلمية وخبراتهم المسبقة، فيستخدم إمَّا للتعبير عــن نشاط يتضمن جزءاً من العملية الإدارية أو للتعبير عن القدرات الذهنية للمخطط، أو للتعبير عن الأسلوب العلمي لحل المشكلات أو المواءمة بين ما هو مطلوب وما هو محتاج إليه علمياً أو اختيار أحسن الحلول الممكنة للوصول إلى أهــداف معينـــة أو دراسة الكفاءة الداخلية والفعالية للمنظمة (ربيع والغول، 2007).

يعرف أورك (ORK) التخطيط كما في (زكي، 2006) بأنـــه عمليـــة ذكيـــة وتصرف ذهني لعمل الأشياء بطريقة منظمة للتفكير قبل العمل والعمل فـــي ضـــوء الحقائق بدلاً من التخمين، ويعرفه شامبرلين كما ذكره (زكي، 2006) بأنـــه الإدارة النظامية للموجودات، ويعرفه (العجمي، 2008) بأنه المواءمة بين ما هو مطلـــوب وبين ما هو متاح عملياً فهو يعني تعبئة وتنسيق وتوجيه الموارد والطاقات والقـــوى البشرية لتحقيق أهداف معينة بأقل تكلفة ممكنة عملياً.

ويرى (طه، 2001) أن التخطيط هو مجموعة إجراءات تتخذ لتحقيق أهداف معينه ضمن الإمكانات المادية والبشرية المتوافرة بوسائل قياسية، ويعرفه (الحامـــد، 2006) بأنه الوسيلة لإحداث التغير في المجتمع من أجل توجيه التطور الاجتمـــاعي والاقتصادي والسياسي بوسائل واعية لتحقيق أهداف محددة ضمن حيز من المكـــان والزمان المحدد.

وتتضمن التعاريف السابقة خصائص التخطيط والتي تتمثل بمايلي :

(1) يتضمن التخطيط النظرة إلى المستقبل والتنبؤ به:

النظرة إلى المستقبل والتنبؤ به: هما جـــوهر عمليـــة التخطـــيط والركيـــزة الأساسية التي يقوم عليها التخطيط، فالخطة تبدأ بالاعتماد على التقدير والافتراضات التي يتوقع واضعو الخطة تحقيقها في المستقبل. فإذا كان التنبؤ أساس التخطيط ودقة التنبؤ هي نجاحه وترشيده، فإنَّه يجب أن لا يغيب عن الذهن أن التنبؤ يخاطب دائماً المستقبل لا الحاضر، فما يتوقعه الإنسان فيه لا يخرج عن كونـــه تكهنـــاً يحتمـــل الصدق أو عدمه، ولذلك يلاحظ أن التنبؤ قد يندر أن يصدق تماماً، بل يوجد دائمـــاً

نسبة من الخطأ فيه يجب أن نحسب حسابها ووضعها في الاعتبار" (الحقيل، 2004).

(2) التخطيط يعني العمل الإيجابي الهادف:

ويعني ذلك أن التخطيط تحديد مسبق لما يجب عمله، ولذلك يتطلب بلورة الأهداف بقدر من التفكير الا بداعي والتصور والتخيل كما يتطلب جمع وتحليل البيانات اللازمة، وكذلك وضع عدد من البدائل واختيار البديل الأمثل، وكل ذلك ما يعنيه العمل الإيجابي الهادف (دهيش، 2007).

(3) التخطيط يعني التنظيم في علاقات الأفراد بالأنظمة الاجتماعية:

ويعني ذلك إقامة هيكل وظيفي مناسب قابل للتطبيق يحدد خط سير العمل في المستقبل للخطة المقررة، ويتضمن تحديد الإدارات وتحديد الأفراد الذي يوكل إليهم تنفيذ العمل وتحديد العلاقات التي توجد بين الإدارات وبعضها، وبين الأفراد وبعضهم، وذلك لتنسيق جهود هذا التنظيم أملاً في تحقيق هدف مشترك دون احتكاك أو تنافر أو تصادم وبما يكفل سير العمل على وجهٍ مرضٍ مع تلافي معوقات إنجازه.

مما سبق يتضح أن التخطيط مفهوم واسع قابل للتطبيق في مجموعة كبيرة من الميادين والمواقف، وتأكيداً لذلك اورد (غنيمه، 2005) عن نيومان وسمريرون أن عملية التخطيط تغطي مجالاً واسعاً من الأنشطة تبدأ بالإحساس المبدئي بوجوب عمل شيء ما، وتنتهي بتحديد ما يجب عمله والزمن الذي يؤدى فيه هذا العمل والمسئول عنه، ومن ثم فالتخطيط أكبر من كونه مجرد تصور أو حكم أو تفكير منطقي... فهو يضم كافة العناصر والعوامل الأساسية التي يتضمنها اتخاذ قرار ما بشأن ما يجب عمله.

مفهوم التخطيط التربوي:

التخطيط التربوي عنصر أساسي من عناصر الإدارة التربوية وله أولوية على عناصر الإدارة الأخرى، وبذلك فلا يمكن تنفيذ الأعمال على خير وجه دون تخطيط لها، ويعتبر التخطيط التربوي أداة التنمية ووسيلتها، ومن هنا كان لزاماً عليه أن يكون العصب المحرك لشتى جوانبها والخيط المنظم لأطرافها (دهيش، 2007).

وإذا كان التخطيط بمفهومه العام يهدف بحد ذاته إلى إحداث التغيير في الظروف المحيطة، ويتضمن النظرة إلى المستقبل نظرة قوامها التنبؤ باحتياجاته في ضوء إمكانات الحاضر، فإن التخطيط التربوي ليس هدفاً بحد ذاته بل هو وسيلة من وسائل تحقيق أهداف التخطيط العام، وقوة تساعد على تلاحم وتنسيق وتوجيه مقومات النظام التربوي المختلفة، ويتضمن تحقيق الأهداف العامة المقبولة وتتضمن التقدير الواقعي لوسائل البلد المادية، ومصادره البشرية وتكوينه التنظيمي.

وعلى هذا الأساس فالتخطيط التربوي ينظر إليه حالياً بأنه أحد المتطلبات الأساسية للتوسع التعليمي وموازنة مدخلات التعليم ومخرجاته على أساس من الكفاءة الداخلية والخارجية، كما ينظر إليه كوسيلة لتطوير التعليم وعلاجاً لمشكلاته واستخدام الموارد المختلفة كماً وكيفاً استخداماً أمثل حسب متطلبات المجتمع.

ولقد تعددت تعاريف التخطيط التربوي فقد عرفه (حجي، 2002) "بأنه عملية منظمة مستمرة لتحقيق أهداف مستقبلية بوسائل مناسبة تقوم على مجموعة من القرارات والإجراءات الرشيدة لبدائل واضحة وفقاً لأولويات مختارة بعناية بهدف تحقيق أقصى استثمار ممكن للموارد والإمكانات المتاحة ولعناصر الزمن والتكلفة كي يصبح نظام التربية بمراحله الأساسية أكثر كفاية وفعالية للاستجابة لحاجات المتعلمين وتنميتهم الدائمة، وبما من شأنه الإسراع بمعدلات تنموية مرتفعة وخلق الرغبة في التقدم المستمر.

كما عرفه (العجمي، 2008) أنه "النظرة الشاملة المتكاملة إلى مشكلات التربية جميعها ورسم السياسة التعليمية في كامل صورها، مستنداً إلى معرفة شاملة بأوضاع المجتمع السكانية وأوضاع القوى العاملة والأوضاع الاقتصادية والتربوية والاجتماعية.

وأشار (الجنيدي، 1998) أنه "مجموعة الأنشطة المرتبطة والتي تحدد غايات محددة للتنمية التعليمية لوقت معين محدود، وهذه الأنشطة تأخذ مكانها خلال عملية التخطيط للتنمية الشاملة خلال إطار من الإمكانات المحددة بواسطة الموارد المالية الاقتصادية البشرية وخلال مجموعة من المعوقات، ويجب أن يوخذ في الاعتبار أنَّ

التخطيط التعليمي والأهداف التعليمية لها صفة كمية وأخرى كيفية والتي يجب أن تكون قابلة للتحقق وفقاً للموارد المالية والبشرية اللازمة لإتمام عملية التنفيذ.

وبيَّن (غنيمه، 2005) أنه عملية مقصودة تهدف إلى استخدام طرق البحث العلمي في تحقيق الأهداف التي سبق تحديدها في ضوء احتياجات المستقبل وإمكانات الحاضر.

إن مفهوم التخطيط في أبسط صوره هو المواءمة أو الموازنة بين ما يتاح من طاقات وموارد وقدرات مادية كانت أو بشرية وبين ما يتطلع إليه الفرد أو المجتمع نهوضاً بمستواه وتحقيقاً لما ينشده من غايات (الأغبري، 2006).

والتخطيط التربوي هو عمل كلي متكامل يجمع أبعاداً إدارية ومادية ومالية وقانونية وإنسانية وفنية تتفاعل مع بعضها بطريقة نظامية، لتحقيق الأهداف التربوية المعينة بدقة في حدود الموارد المتاحة بأقل تكلفة وأقصر وقت (حمادنة، 1997).

ويُعرف التخطيط التربوي على أنه معالجة عقلية وعلمية للمشكلات التربوية تقوم على المطابقة بين الأهداف والموارد المتاحة وتحري مضامين الفعاليات البديلة وطرائقها والاختيار الواعي فيما بينها، ثم تحديد الأهداف النوعية التي ينبغي الوصول إليها في فترات زمنية محددة وتطوير أفضل الوسائل لتحقيق السياسة المختارة تحقيقاً نموذجياً (ربيع والغول 2007).

وهو مجموعة من التدابير المحدودة التي تستجيب لحاجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية (وعلى رأسها التنمية التربوية) وذلك عن طريق رسم أهداف تربوية تحقق هذه الغاية وعن طريق رسم وسائل توصل لهذه الأهداف (محمد، 2002).

وهو العملية المتصلة المستمرة التي تتضمن أساليب البحث الاجتماعي ومبادئ وطرق التربية وعلوم الإدارة والاقتصاد، وغايتها أن يحصل الطالب على تعليمٍ كافٍ ذي أهمية واضحة وعلى مراحل محددة، وأن يتمكن كل فرد في المجتمع على الحصول على فرصة تعليمية ينمي بها قدراته، ويسهم إسهاماً فعالاً بكل ما يستطيع في تقدم بلاده في شتى النواحي الاجتماعية والاقتصادية والثقافية (الفريجات، 2000).

كما ذكر (أبو الريش، 2002) التخطيط التربوي على أنه: التوجيه العقلاني للتعليم في حركته نحو المستقبل، وذلك عن طريق إعداد مجموعة من القرارات القائمة على البحث والدراسة، تمكيناً لهذا التعليم من تحقيق الأهداف المرجوة منه بأنجح الوسائل وأكثرها فاعلية مع استثمار أمثل للوقت.

هذه مجمل التعريفات التي تناولت مفهوم التخطيط التربوي وإن اختلفت أساليبها ولكنها اتفقت على أن التخطيط يعتبر محمية شاملة وهادفة ومستمرة تهدف إلى تحقيق الأهداف المستقبلية بكفاءة وفاعلية مع الاهتمام بالعناصر المادية والبشرية للنظام التربوي.

وبعد سرد هذه التعاريف المتعددة للتخطيط التربوي يمكن ملاحظة أن:

1. التخطيط التربوي يسعى للاستفادة من كل الموارد والإمكانيات المتاحة في المجتمع بما في ذلك عنصر الزمن.
2. مدى ارتباط التخطيط بالمستقبل في الإمكانيات والتوجيهات.
3. مدى ارتباط التخطيط التربوي بالتخطيط الشامل في الدولة.

ويرى الباحث أن التخطيط التربوي وسيلة تتيح لنا وضع مخطط منهجي لأوجه النشاط التي ينبغي القيام بها بهدف تحقيق الأهداف التربوية في حدود الإمكانات والموارد المتاحة لتحقيق التطلعات نحو التنمية المستمرة.

خصائص التخطيط التربوي:

لقد اتفق كل من (العجمي، 2008)، و(محمد، 2002) و(حجي، 2002) على العديد من الخصائص التي يجب أن يتميز بها التخطيط التربوي ومن أهمها:

1. الدقة: فالدقة مطلوبة في كل مرحلة من مراحل العملية التخطيطية، وتشمل على الدقة اللازمة في جمع البيانات لدى المخطط التربوي، وهذا يتطلب: ضرورة التوعية الكاملة لجميع الأفراد والمؤسسات بأهمية تقديم المعلومات الدقيقة والبيانات التي تطلبها الجهات المختصة بالتخطيط.
2. الواقعية: فالتخطيط التربوي يجب أن يبدأ من الواقع فهو يتعامل مع الواقع الفعلي للمشكلات فيجب أن يدرس الإمكانات من أجل تحويلها إلى وضع جديد، فالواقعية يقصد بها تناسب الإمكانات المتاحة مع الآمال التي تسعى لتحقيقها فتكون أهداف

التخطيط واستراتيجيات التنفيذ في ضوء كل الإمكانيات المادية والبشرية بما يتناسب مع الواقع الذي يوجد فيه مع مراعاة البعد عن الأشياء التي يصعب تحقيقها أو يستحيل، والواقعية لا تقتصر فقط على الإمكانات المتاحة بل تمتد إلى الواقعية السياسية من حيث رسم السياسات العامة واتخاذ القرارات، وكذلك الواقعية الإدارية من حيث مستوى الأجهزة الإدارية وتنظيماتها وظروف العمل فيها.

3. المرونة: وتعني المرونة قابلية الخطة للتعديل وفقاً للتطورات والتغيرات التي تحدث في الظروف الطارئة، وكذلك قابليتها لمواجهة كافة الظروف الزمانية والمكانية المختلفة مما يتطلب عملية الحذف أو التعديل، ويظهر إن ضعف خاصية المرونة في بعض الأحيان يؤدي إلى تقييد العاملين عليها، فالتقيد بالتعليمات المعطاة إلى المنفذين لا يسهم في تجاوز المشكلات والظروف الطارئة التي قد تعترض سير العمل، فلا بد دائماً من إشراك الجهات المشرفة على المكان وكذلك لا بد من وجود بدائل لتنفيذ المشاريع، إضافة إلى الانفتاح الإداري وزيادة معدلات اللامركزية أي البعد عن التعسف في إصدار الأوامر.
4. الشمولية: تعني الشمولية الإحاطة الكاملة بجميع جوانب المشكلة أو الظاهرة ودراسة كل ما يتعلق بها، فهي تهدف للابتعاد عن التجزئة والنظر إلى الموضوع ككل وليس كجزء منفصل، ويذكر البعض أن الشمولية تعني أن تكون الخطة شاملة للسيطرة والتوجيه على كافة الموارد المتاحة لضمان تحقيق التناسق والانسجام والتكامل بين القرارات والسياسات التخطيطية مما يكفل النمو المتوازن.
5. الاستمرارية: وتعني أن يكون التخطيط التربوي سلسلة مترابطة من العمليات تتداخل وتتكامل فيها البدايات مع النهايات.
6. الإلزام: ويعني ضرورة العمل والالتزام بما تنص عليه الخطة التربوية، فيجب ترجمتها إلى إجراءات تنفذ وفق خطة زمنية معينة وجدول زمني محدد مسبقاً.
7. التنسيق: يعتبر التنسيق من أهم العناصر فهو يعني التكامل بين كافة العناصر في الخطة والعمل كوحدة متناسقة بين المفردات الداخلية كقطاع واعي والخارجية

كخطة قومية، ويكون التنسيق ما بين الأهداف التي توضع للتنفيذ من ناحية، وبين الإجراءات والأساليب المستخدمة لتنفيذها من ناحية أخرى.

8. التكاملية: تلعب التكاملية دوراً مهماً في عملية التخطيط، فهي تؤثر في مرحلة الإعداد، والتنفيذ، والمتابعة فالتكامل بين عناصر التخطيط يساعد على نمو مختلف الأقسام والخطوات التخطيطية، وذلك بالاعتماد على بعضها بعضا، والتكامل لا يقتصر على جانب التنفيذ فحسب، بل يتعلق بعملية الإعداد النظري للخطة؛ لأنها تساعد على احترام الوقت والجهد لأنها تحارب مسألة التكرار.

9. الموضوعية: فالتخطيط له أسلوب موضوعي يهتم بدراسة المشكلة ووضع الأهداف واقتراح الحلول الخاصة بها، فهو يقوم بوضع البدائل والفرضيات واختيار ما هو الأفضل من بينها، ويقوم على التفكير العلمي والتجريبي.

10. المستقبلية: فالتخطيط عملية تهتم بالخيال والتخيل العقلاني للأشياء والتطلعات المستقبلية، وهو كذلك يتضمن النظرات الإسقاطية وهي نظرات مستقبلية تهتم بالاحتمالات والتوقعات التي تقوم على التعقل والتفكير والخبرات الحاضرة والمستقبلية.

11. المشاركة: إن شرط نجاح أي خطة يعتمد على تحقيق المشاركة الحكومية والشعبية وكافة المنظمات والنقابات وكل فئات المجتمع، فإذا كان للتخطيط التربوي أهدافاً سياسية فإن تحديد الأهداف والوسائل لا بد أن يشارك في وضعها كافة وحدات التنفيذ وفئات واسعة من أفراد المجتمع كونهم جميعاً أصحاب المصلحة الأولى من التخطيط، وبالتالي هم الأقدر على تحديد احتياجاتهم من التخطيط، حيث بات مؤكداً أن المخططين الفنيين مهما بلغت مهاراتهم وعلمهم فلن يتمكنوا من تحديد الحاجات والأهداف السياسية.

12. مركزية التخطيط ولامركزية التنفيذ: تعتبر هذه من الخصائص الهامة وهذا يعني أن يتولى الجهاز المركزي في الدولة عملية التخطيط وإقرار الصيغة النهائية للخطة واتخاذ كافة القرارات السياسية لوضعها في حيز التنفيذ، بينما اللامركزية تعني أن يترك أو يوكل جانب التنفيذ إلى الجهات المختصة بالتنفيذ،

ولكن هذا لا يعني أن تعمل كل جهة دون الاتصال بالأخرى بل لا بد من الاتصال المستمر.

13. التخطيط عملية تتم في بيئة ومجتمع لهما خصائصهما: وهذا يعني أن التخطيط عملية اجتماعية، وسياسية، واقتصادية، وثقافية، فلا يمكن للمخطط التربوي إغفال كل هذه الجوانب عند وضع أي خطة تربوية، فمن الممكن أن تنجح الخطة في دولة معينة وفقاً لظروف معينة، وعلى العكس قد تلاقي الفشل الذريع إذا طبقت في بيئة مغايرة وظروف مختلفة.
14. اعتماد التخطيط على العنصر البشري والمادي: فالتخطيط دائماً يضع البشر أمامه فهم الغاية منه وتحسين أوضاعهم هو جل ما يهدف إليه التخطيط؛ فالتخطيط لن ينجح إلاَّ إذا توافرت له الأيدي العاملة المدربة تدريباً سليماً.
15. سهولة التنفيذ والمتابعة: يتوقف نجاح الخطة على سهولتها من الناحية التنفيذية وإمكانية ترجمتها إلى أفعال وإجراءات، والمتابعة في التخطيط تعني الرقابة المستمرة على سير العمل والأداء وإبداء أو تدوين الملاحظات من قِبَل أجهزة الوحدات التنفيذية والجهات العامة للتخطيط من أجل التأكد من سير الأمور وفقاً لما تنص عليه بنود الخطة.

أهداف التخطيط التربوي:

يهدف التخطيط التربوي إلى تحقيق أكبر عائد من العملية التعليمية كماً وكيفاً بالتوظيف الأمثل لعناصر العملية التعليمية من كوادر بشرية واعتمادات مالية وأبنية مدرسية وأجهزة ووسائل تعليمية ومناهج دراسية وورش عمل تدريبية لمواكبة ما يزخر به عالم اليوم من تكنولوجيا متطورة ومتسارعة.

وإذا أرادت المؤسسة التربوية إحداث تغييرات في الميدان التربوي، لا بد أن تكوِّن أهدافاً واضحة ومحددة بشكل دقيق، ومنسقة ومدروسة ومخططاً لها بطريقة منظمة ومتكاملة، وألا تطبق خطتها أو تضع أهدافها لمجرد إشباع رغبات وطموحات أفراد أو مجموعات معينة أو لتحقيق مكتسبات آنية محدودة، ومن هذا المنطلق برزت الحاجة إلى أهمية التخطيط التربوي، لما له من دور أساسي في تطوير المؤسسات التعليمية والرفع من أدائها وكفاءتها.

ويرى (محمد، 2002) و(العجمي، 2008) و(حضراوي، 2007) أن التخطيط التربوي يسعى لتحقيق العديد من الأهداف الاجتماعية والسياسية والثقافية والاقتصادية، نوجزها فيما يلي:

الأهداف الاجتماعية للتخطيط التربوي وتتلخص فيما يلي:

1. إعطاء جميع أفراد المجتمع فرصاً متكافئة للتعليم.
2. ضمان حصول كل فرد في المجتمع على نوع التعليم الذي يتناسب مع قدراته وإمكاناته.
3. العمل على تطوير المجتمع والنهوض به من خلال توفير الأيدي العاملة اللازمة لتطويره.
4. المساهمة في عملية تحديث المجتمع وتحويله إلى مجتمعٍ راقٍ وحديث متميز بالمرونة والحركة الاجتماعية.
5. المحافظة على ما هو جيد من تقاليد المجتمع وتراثه ومفرداته وكل ما هو ومفيد.

الأهداف السياسية للتخطيط التربوي:

تعد التربية الركيزة الأساسية لبناء المواطن الصالح في المجتمع فأهداف التربية لا بد وأن تكون مشتقة من النظام السياسي حتى تكفل تعزيز هذا النظام وتقويته؛ لذلك لا بد أن يضمن التخطيط التربوي تحقيق الأهداف المشتقة بداية من الأهداف السياسية للمجتمع؟ حتى تكفل لأي نظام سياسي البقاء والسيادة وتحويل المجتمع إلى مجتمع ديمقراطي يهدف إلى تنمية المفاهيم الديمقراطية ويمكن تلخيص أهم أهداف التخطيط التربوي السياسية فيما يلي:

1. المحافظة على كيان الدولة السياسي والاجتماعي.
2. تنمية الروح القومية للمجتمع.
3. العمل على تطوير المجتمع بما يكفل الانسجام بين الفرد والمجتمع.
4. تربية المواطن الصالح وإعطائه كافة الفرص التعليمية المناسبة بما يتناسب مع إمكانياته وقدراته.
5. زيادة التفاهم بين كافة الشعوب على المستوى العالمي (العجمي ،2008).

الأهداف الثقافية للتخطيط التربوي ويمكن تلخيصها فيما يلي:

1. الحفاظ على ثقافة المجتمعات ونقلها من جيل إلى آخر حتى تتوارثه الأجيال.
2. تطوير الثقافة عن طريق البحث العلمي.
3. محاربة الأمية ونشر الثقافة بين كافة أفراد المجتمع ككل ورفع مستوى التعليم في جميع المراحل وزيادة إمكانيات الفرد في الوصول إلى أعلى درجات السلم التعليمي.
4. العمل على القضاء على الفروق الثقافية أو التعليمية وحل المشكلات الثقافية التي تواجه أفراد المجتمع.

الأهداف الاقتصادية للتخطيط التربوي.

أشار (العجمي، 2008) لأهداف التخطيط التربوي الاقتصادية

1. مقابلة احتياجات البلد على المدى القصير أو البعيد من القوى العاملة كمياً أو كيفياً.
2. العمل على رفع الكفاية الإنتاجية للفرد عن طريق إكسابه المزيد من المهارات والخبرات وزيادة القدرة على التحرك الوظيفي بسهولة وفقاً لظروف الإنتاج أو التغييرات في الاقتصاد.
3. القضاء على البطالة المنتشرة بين المتعلمين؛ لأن عملية التخطيط التربوي الناجح تكفل تشغيل قوى العمل المتوفرة في البلد وفقاً لمخرجات التعليم.
4. المساهمة في الإسراع في عملية التطوير الاقتصادي والصناعي وذلك عن طريق تنشيط البحث العلمي وإعداد الأفراد المؤهلين للقيام بالأبحاث.
5. تنسيق سياسة الإنفاق على أنواع التعليم واستغلال مخصصات التعليم أقصى استغلال ممكن مما يودي إلى زيادة كفاءة إنتاجيته إلى أقصى حد ممكن.

كما أن هناك عدداً من الأهداف يسعى التخطيط التربوي لتحقيقها كما أشار إليها (حجي، 2002)، منها:

1. تشخيص الأوضاع التعليمية والتربوية الحالية وتقييم الهيكل التعليمي القائم ودراسة مدى تناسق أجزائه وتفرعاته ومدى الارتباط بينها.
2. رسم السياسة التعليمية جملة وتفصيلاً للاستجابة لمتطلبات التنمية الشاملة للبلاد.

3. النظرة البعيدة الواعية إلى المستقبل ورسم الخطط على المدى الطويل.
4. التوعية والإصلاح الفني للعملية التربوية وتحديدها وتطويرها.
5. العمل على التخفيف من حدة الإهدار في التعليم ورفع مستوى كفاءته.
6. إحكام استثمار الوقت.
7. محاولة تقريب الشق بين التعليم والمجتمع.
8. تحقيق التكامل بين جوانب النظام التربوي.

عناصر التخطيط التربوي:

إذا كان التخطيط عبارة عن مجموعة من الأنشطة والترتيبات والعمليات اللازمة لاتخاذ قرار ما؛ فإن هذه الأنشطة والترتيبات والعمليات هي عناصر التخطيط التربوي كما ذكرها (الجندي، 2002) وهي مايلي:

(1) الأهداف:

الأهداف هي النتائج التي توجه الجهود وتسعى المنظمة إلى تحقيقها، وتمثل الأهداف نقطة البداية عند إعداد الخطة فهي تحدد معايير الرقابة التي يتم على ضوئها قياس نتائج التنفيذ، والحكم على الأداء، وهذا ما يدفع العلماء وعلى اختلاف تخصصاتهم إلى القول أن تكون الأهداف محددة وواضحة.

وتكون الأهداف قصيرة المدى أو طويلة المدى، كما قد تكون متوسطة المدى، وتكون الأهداف على مستوى الإدارة التعليمية والمركزية أو الإقليمية أو الإجرائية، وتسمى في هذه الحالة أهدافاً عليا أو أهدافاً عامة أو سياسية، وقد تتفرع الأهداف العامة إلى أهداف خاصة بكل إدارة فرعية أو أهداف خاصة بالمنهج الدراسي أو لكل مادة دراسية على حده.

ومن فوائد تحديد الأهداف التعليمية أنها تعد دافعاً لكل فرد في المجموعة للقيام بالعمل وذلك بربط أهدافه بأهداف الإدارة التعليمية، كما أنها تسهم في وضع خطة متكاملة متناسقة مع بعضها، ثم أنها تحدد الاتجاه العام للمجهودات الجماعية بتنسيق محكم للوصول إلى الهدف بأقل درجة ممكنة من التداخل والتعارض عند تنفيذ الأعمال.

أما الشروط الواجب توافرها في الأهداف كما بينها (دهيش،2007) فهي ما يلي:

1- أن يكون الهدف مشروعاً لا يتناقض مع القوانين أو الأعراف أو القيم والمثل السائدة في المجتمع.
2- أن يكون واقعياً يمكن تنفيذه.
3- أن يكون محدداً بطريقة واضحة وبصورة تسهل فهمه من قِبَل القائمين على تنفيذه وهذا يفترض:
   أ. تحديد موضوع الهدف.
   ب. تحديد مكان الهدف.
   ج. تحديد الزمان الذي يبدأ فيه تنفيذ الهدف والمكان الذي يفترض فيه أن ينتهي فيه تحديد تكلفة الهدف والإمكانيات المقدرة لإنجازه (حضراوي، 2007).

(2) السياسات:

ويقصد بها مجموعة القواعد والمبادئ المرشدة للتنفيذ، ويعبر عن السياسات بأنها ترجمة للأهداف بما يجعلها قابلة للتنفيذ، وهي تتخذ صورة تقارير أو مفاهيم عامة ترشد وتوجه المسئولين في وزارة التربية والتعليم عند اتخاذ القرارات، كما أنَّ السياسات تعني الاختيار والتحديد من بين الأهداف العامة ونقل هذه الأهداف من مستوي إلى مستوي آخر يمكن أن نسميه الأغراض ليكون الهدف أكثر تحديداً فالسياسة التعليمية هي الإطار العام الذي يوجه العمل الفني والإداري في النظام التعليمي، كما أنها الإطار الذي تقوم على أساسه إنجازات هذا النظام بصفة عامة.

وتشتق السياسة التعليمية العامة أهدافها وأغراضها من الفكر السياسي العام وتعبّر عن الاتجاه السياسي للمجتمع كما أنها لا بد أن تتسق مع الأهداف العامة الشاملة التي توجه قطاع العمل والإنتاج الأخرى.

ويراعى أن تكون السياسات مرنة للتلائم مع المتغيرات والظروف، كما يراعى فيها الاستمرار حتى لا تفقد قيمتها، وأن تكون واقعية ملائمة لظروف التنفيذ، وأن تكون مكتوبة ومفهومة ومرتبطة بالأهداف العامة المحددة، كما يراعى فيها أن

تراجع بصفة مستمرة حتى لا تعوق الأداء، وحتى تتلاءم مع التغيـرات الجوهريـة التي تحدث في ظروف التنفيذ والنظام السياسي والتربوي للدولة (عطوي، 2004).

(3) اللوائح والإجراءات:

اللوائح والإجراءات هي مجموعة من الخطوات المتكاملة المترابطة تتم فـي شكل تتابع زمني وفقاً لطريقة أداء كل نـشاط مـن الأنـشطة، وتعتبـر اللـوائح والإجراءات أكثر تحديداً من السياسات لأنها تحدد أسلوب أداء النشاط، في حين أن السياسات تتضمن القواعد والإرشادات العامة.

وتؤدي اللوائح والإجراءات إلى تحقيق ما يلي:

1- تحديد مسار العمل لأداء كل نشاط من الأنشطة المختلفة بشكل مرتب ومنـسق مما يزيد من فرصة تحقيق الأهداف المحددة.
2- تقليل الوقت والجهد اللازم لأداء العمل.
3- تحديد الوقت لأداء كل مرحلة من مراحل العمل.
4- الحد من التكرار والازدواج في أداء الأعمال.

(4) البرامج:

بعد تحديد الأهداف العامة والفرعية والسياسات والإجراءات يتم ترجمة ذلك في شكل خطط وبرامج تفصيلية، هذه البرامج تغطي الأنشطة المختلفة التي تعمـل المنظمة على إنجازها.

(5) معدلات الأداء:

وهى نتيجة للجهد التخطيطي سواءً كانت تتعلق بالكمية أو الجودة أو الوقـت أو النفقة، ويراعى أن تكون ثابتة ومستقرة نسبياً، وأن تكون محددة بوضوح، وقابلة للقياس في كل الأوقات (محمد، 2000).

أما المبررات التي دعت إلى قيام التخطيط التربوي فقد أسهب في شـرحها (عبد الدايم، 2000) ونلخصها فيما يلي:

(1) شعور القائمين بالتخطيط الاقتصادي شعوراً متزايداً يوماً بعد يوم بأن التخطيط الاقتصادي لا يبلغ أهدافه ولا يكون صحيحاً إلاَّ إذا رافقه وداخله تخطيط للتربية يلبي حاجات الاقتصاد، فالتخطيط الاقتصادي تخطيط ناقص إذا لم يـدخل فـي

اعتباره عنصر اليد العاملة المدربة التي تعتبر من أهم عناصر التنمية الاقتصادية.

(2) اعتبار التربية عملية استثمارية: وقد لاقت هذه الفكرة رواجاً متزايداً وشاعت، حتى كانت من الأسباب الرئيسة للعناية بالتخطيط التربوي، حتى أصبحت حقيقة ناصعة وتعني هذه الفكرة بأن الأموال التي تنفق على التربية ليست مجرد نفقات نستهلكها لخدمة المواطنين، وإنَّما هي رؤوس أموال نوظفها في مشروعات التعليم لنجني ثمارها بعد ذلك أضعافاً مضاعفة، وقد استشهد المؤلف على هذه الفكرة بشواهد كثيرة ودراسات تجريبية كثيرة لا مجال للحديث عنها.

(3) ضرورة مجاراة التربية للتقدم السريع في ميدان العلم والصناعة خاصة أنَّ تطور الحياة الاقتصادية والانقلابات في مجال الاكتشافات والتقدم الصناعي وسيطرة الآلة في مجال التقدم الفني ساعد على الإيمان بأهمية التخطيط التربوي وضرورته، فقد وضعت حضارة التكنولوجيا الإنسان الجديد أمام مهمات جديدة وكان لا بد من تغيير وجه التربية حتى تستطيع مواجهة حاجات المجتمع والوفاء بمتطلبات هذه الانقلابات والتطورات في جميع مظاهر الحياة العامة.

(4) التكامل بين مشكلات التربية وبين الحلول التي يجب أن تقدم لها: إن من أهم الدوافع إلى قيام التخطيط التربوي وتزايد الاهتمام به هو حاجة التربية نفسها إلى التخطيط؛ وذلك لأن مشكلات التربية متداخلة، وكون الحلول التي ينبغي أن تقدم لها حلولاً يجب أن تكون أيضاً متداخلة متكاملة تجمع بينها نظرة واحدة شاملة ويلمها إطار موحد هو إطار الخطة، فمثلاً لا نستطيع أن نرسم خطة لجانب من جوانب التربية (خطة للتعليم الثانوي) ما لم تتضح الأمور في مسار الجوانب وما لم نحط علماً بأهدافنا وحاجاتنا ومشروعاتنا في التربية جملة، ومن هنا نري بأن كيان التربية كيان عضوي مترابط يعمل عمل الجسم الواحد، ولا سبيل لعلاج عضو من أعضائه إلا في إطار سائر الأعضاء.

وعلى سبيل المثال فإن المظاهر التي نجدها في أنظمتنا التربوية القائمة -في كثير من بلدان العالم السائرة في النمو- هناك ظاهرة فقدان التوازن بين جوانب التعليم المختلفة، فهناك فقدان للتوازن بين مراحل التعليم، وهناك فقدان للتوازن في

فروع التعليم وأنواعه، وهناك أيضاً فقدان للتوازن بين الجانب الكمي والكيفي للتربية، وهكذا فإن من أهم أغراض التخطيط التربوي تحقيق التوازن بين مراحل التعليم وبين أنواعه وفروعه وبين تكافؤ الفرص التعليمية وتوزيع خدماتها بحيث يؤدي ذلك إلى تلبية متطلبات السوق الاقتصادية والاجتماعية.

(5) الإيمان المتزايد بالتخطيط وبقيمته في السيطرة على المستقبل: إن اعتبار التخطيط وسيلة ناجعة لسيطرة الإنسان على المستقبل والتحكم فيه قدر الإمكان هو الذي جعل العناية المتزايدة بالتخطيط وفرض ضرورته على المنظمات الخاصة والعامة. فالتخطيط –لاسيما بعد الدراسات الاقتصادية العديدة وبعد التجربة الاقتصادية الطويلة– يمثل للباحثين اليوم الأداة العلمية الوحيدة الجديرة بإنسان العصر الحديث المتلائمة مع الروح العلمية والعقل العلمي الذي يهدف إلى السيطرة على الأشياء والإمساك بزمامها.

وأورد (فهمي، 2002) العوامل التي حتمت ضرورة تبنى سياسة التخطيط التعليمي نوجزها فيما يلي:

1- عامل الزيادة في السكان.
2- عامل التغير في التركيب الاقتصادي.
3- عامل التغير في التركيب الوظيفي.
4- عامل ارتفاع مستوى المعيشة.
5- عامل التقدم العلمي والتكنولوجي.
6- عامل التطور الاجتماعي والنفسي.

أما (مرسي، 1977) فقد بين أن من دواعي التخطيط التربوي في البلدان النامية هي التحديات التي تواجهها في الوقت الحاضر، حيث تبرز أمام هذه الدول كثير من التحديات على التربية مواجهتها ومنها ما يلي:

1- تزايد أعداد الطلاب في المنشآت التعليمية خلال فترة وجيزة من الزمن.
2- عدم توفر العدد اللازم من المعلمين والأبنية المدرسية والوسائل التعليمية.
3- سوء توزيع الخدمات التعليمية بين مناطق البلد المختلفة سيما بين الريف والمدن.

4- غلبة متطلبات التوسع الكمي في التعليم على التحسين الكيفي.
5- عجز التعليم عن تلبية حاجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية من القوى العاملة.

يضيف الباحث أن من أسباب الاهتمام بالتخطيط التربوي في البلدان النامية هو الاهتمام العالمي بالتخطيط القومي للشئون الاقتصادية والاجتماعية ومن ثم الاهتمام العالمي بالتخطيط التربوي، لاسيما بعد جهود منظمة اليونسكو في هذا المضمار، ثم أن الدراسات المقارنة كان لها دور بارز في كشف حقائق وخصائص المجتمعات التي أحدثت قفزات هائلة في مجالات التنمية وركب الحضارة عندما اهتمت بالتخطيط للتربية على مجالات واسعة وبأساليب علمية دقيقة.

العلاقة بين جهاز التخطيط التربوي والتخطيط العام وسائر أجهزة الدولة:

يجب أن ننظر إلى قوة العلاقة بين جهاز التخطيط التربوي والتخطيط الاقتصادي والاجتماعي للدولة، فالتخطيط له الوجه الاقتصادي والاجتماعي والتربوي، فهو ليس عملية منفصلة تسير وحدها وإنَّما هي متكاملة تتحقق فيها الفائدة لكل الجهات المعنية بها؛ لأن التخطيط ما هو إلا لخدمة وتوجيه حياة الناس اجتماعياً واقتصادياً.

وهذا يقتضي بطبيعة الحال عقد الاجتماعات المستمرة بين الأجهزة المختلفة للتخطيط وجهاز التخطيط التربوي، وهذا يتطلب وجود مربين في جهاز التخطيط العام ووجود اقتصاديين في جهاز التخطيط التربوي.

والعلاقة لا تقتصر فقط على علاقة جهاز التخطيط التربوي بالجهازين الاقتصادي والاجتماعي، بل تعداهما إلى كافة هيئات الدول المختلفة والمؤسسات التي تعمل على تحقيق عملية التنمية سواء كانت وزارات أو هيئات تختص بدراسة القوى العاملة بالإضافة إلى مراكز التوجيه المهني (مرسي، 1977).

ويمكن تلخيص العلاقة بين جهاز التخطيط التربوي والأجهزة الأخرى على النحو التالي:

1. العلاقة مع وزارة التخطيط.
2. العلاقة مع مختلف قطاعات النشاط في الدولة وإنشاء لجان ارتباط، وتضم كل واحدة من هذه اللِّجان ممثلاً عن وزارة التربية وممثلاً عن الوزارة المختصة،

وممثلين من المنظمات المهنية وأساتذة من الجامعة أو غيرهم.

3. إيجاد صلة بين أفراد الهيئة التعليمية الرسمية والخاصة عن طريق الندوات ونشر المعلومات إلى غير ذلك.
4. الصلة مع الرأي العام عن طريق أجهزة الدعاية والصحف والمجلات.
5. الصلة مع مختلف مديريات ودوائر التربية عن طريق عقد المحاضرات والندوات المشتركة.

علاقة التخطيط التربوي بالتخطيط الاقتصادي:

لقد أثبتت الدراسات العلمية علاقة التخطيط التربوي بالتخطيط الاقتصادي، كما أنَّها اعتبرت أنَّ التَّربية استثمار للأموال وتوظيفاً، لها إلى جانب كونها خدمة استهلاكية، إضافة إلى النفقات الهائلة التي تصرف على التعليم، وهناك العديد من الأسباب التي دعت الاقتصاديين إلى اعتبار التربية استثماراً وتوظيفاً مثمراً لرؤوس الأموال ودورها المهم في تنمية المجتمع الاقتصادية ومن أهم هذه الأسباب.

وبناءً على كل المبررات السابقة برزت العلاقة الوطيدة والقوية بين التخطيط التربوي في أي بلد والتخطيط الاقتصادي، وإن نجاح التخطيط الاقتصادي يعتمد بالدرجة الأولى على ما يتوفر لديه من طاقة عاملة مدربة تزوده بها الجهات التربوية والتعليمية المختنقة (ربيع والغول، 2007).

أنواع التخطيط التربوي:

يعد التخطيط التربوي جزءاً من التخطيط بشكل عام كما أشار لذلك (أبو الريش، 2002) و(نواب، 1995) وبالتالي فهو يشترك مع التخطيط بشكله العام في بعض العناصر من ضمنها أنواع التخطيط، فما يعتبر نوعاً من أنواع التخطيط بشكل عام يصح –في معظم الأحيان– أن يكون نوعاً من أنواع التخطيط التربوي، ويقوم الباحث بسرد أنواع التخطيط بطريقة موجزة ثم يتطرق للأنواع الشائعة في التخطيط التربوي، ويمكن أن نوجز أنواع التخطيط فيما يلي:

أولاً: من حيث الشمول:

وينقسم إلى قسمين هما:

(أ) التخطيط الشامل:

وهو ذلك التخطيط الذي يقوم برسم العوامل لبناء أسس النمو المتوازن للنواحي الاقتصادية والاجتماعية... بجميع قطاعات وميادين وأنشطة الحياة خلال أوقات زمنية محددة لتحقيق معدلات متوازنة ولإحداث التطور في المجتمع على أسسٍ علميةٍ وتطبيقيةٍ.

(ب) التخطيط الجزئي:

يقصد به إعداد وتنفيذ خطة اقتصادية لفرع معين من فروع النشاط الاقتصادي كتخطيط الإنتاج الزراعي أو تخطيط الإنتاج الصناعي، أو تخطيط الخدمات كالخطة الاقتصادية للتعليم أو النقل، وفى بعض الأحيان لا يشمل التخطيط الجزئي إلاَّ نوعاً واحداً من أنواع النشاط التي يتضمنها فرع النشاط الاقتصادي.

ثانياً: من حيث الغرض من التخطيط:

ويمكن تقسيمه إلى الأنواع التالية:

(أ) التخطيط الاقتصادي:

وهو الذي يهدف إلى تنمية المجتمع اقتصادياً، وزيادة الدخل القومي بما يؤدي إلى زيادة دخل الفرد، وما يؤدي إلى رفع الكفاءة الإنتاجية وتوزيع الموارد الإنتاجية بما يكفل استخدامها في تحقيق أهداف المجتمع.

(ب) التخطيط الاجتماعي:

وهذا النوع من التخطيط يهدف إلى تحقيق حياة اجتماعية سليمة عن طريق وسائل تتصل بالاقتصاد من ناحية زيادة الدخل، وبالتالي تحقيق رفاهية المجتمع، ومن مجالات التخطيط الاجتماعي المجال الوقائي، والمجال العلاجي والمجال البنائي.

(ج) تخطيط سياسي:

وهو التخطيط الذي يرسم السياسة العامة ويضع الأهداف المراد تحقيقها خلال مدة معينة، وتقوم به الحكومة أو الهيئات السياسية في الدولة.

ثالثاً: من حيث المدى الزمني:

وينقسم إلى:

(أ) التخطيط طويل المدى:

وهو الذي يمتد فترة زمنية طويلة نسبياً، اختلف المختصون في تحديدها فمنهم من حددها بين ثلاث سنوات إلى عشر سنوات. وحددها آخرون بين خمس سنوات إلى عشر فأكثر، بينما اعتبرها آخرون من عشر سنوات إلى عشرين سنة.

(ب) التخطيط متوسط المدى:

ويحدد هذا النوع زمنياً بفترة بين سنة وخمس سنوات إلى سبع سنوات "وهو عبارة عن خطط تفصيلية للتخطيط طويل المدى تترجم جوانبه إلى موازنات مالية للأوجه المختلفة".

(ج) التخطيط قصير المدى:

وهذا النوع من التخطيط عبارة عن خطط تفصيلية للتخطيط المتوسط المدى لتحقيق الأهداف والوسائل والتقديرات: حيث يتجه إلى سد مطالب ملحة أو تصحيح أوضاع طارئة أو إدخال تعديلات طفيفة.

رابعاً: حسب عمق العمليات:

وينقسم إلى:

(أ) التخطيط الهيكلي "البنائي":

ويهدف إلى تغيير البنية الاجتماعية والاقتصادية، وإيجاد أوضاع جديدة يسير عليها النظام أو القيام بتغيير جذري في بناء المجتمع وليس مجرد الإصلاح والترميم.

(ب) التخطيط الوظيفي:

ويهدف هذا النوع من التخطيط إلى إحداث تعديلات في الشكل أو الوظيفة التي يقوم عليها النظام مع الأخذ بمبدأ التطوير البطيء والإصلاح التدريجي دون أي مساس بالنظام القائم.

خامساً: من حيث البيانات:

ويشمل هذا النوع من التخطيط ما يلي:

(أ) التخطيط ذو البيانات الدقيقة:

وهذا النوع من التخطيط تتوفر له البيانات الكافية والإحصائيات المختلفة مع توفر درجة كبيرة من الصحة والدقة في البيانات.

(ب) التخطيط الذي لا تتوفر له البيانات:

يسمى هذا النوع من التخطيط بالتخطيط بدون بيانات، وقد سمَّاه (سنوبلر) عند وضعه خطة تنموية لدولة نيجيريا الاتحادية – حيث يكون من المستبعد التأكد من صحة البيانات اللازمة للتخطيط (عريفج، 2004).

(ج) التخطيط بدون هدف:

وهذا النوع من التخطيط أطلق عليه (بانت) الهندي بأنَّه التخطيط من أجل التخطيط؛ ذلك لأنَّه يقوم على أساليب مشكوك فيها أو على استهواء نظريات معينة أو استعراض مناهج نظرية.

سادساً: من حيث الإلزام:

ويشمل هذا النوع من التخطيط ما يلي:

(أ) التخطيط الإلزامي:

وهو ذلك التخطيط الذي يفرض تنفيذه على كل قطاع ويلزم كل قطاع بما تحدد الخطة من أهداف بشكل تفصيلي، وذلك كما في الاتحاد السوفيتي ودول الكتلة الشرقية الاشتراكية.

(ب) التخطيط الموجه:

وهو ذلك النوع من التخطيط الذي يتم بموجبه تحديد الأهداف ومؤشرات التنفيذ (الخطوط العامة) للخطة وتترك التفاصيل وحرية للأقاليم أو للجهات المختصة بالتنفيذ لتختار ما يلائم احتياجاتها، ومثل هذا التخطيط تنهج به فرنسا (العجمي، 2008).

(ج) التخطيط الانتقائي:

وهذا النوع من التخطيط يتم من خلاله انتقاء قطاع معين من قطاعات الدولة لتطويره، إما بهدف إصلاحه أو تجربته، فإذا ثبت جدواه تم تعميمه على القطاعات الأخرى.

الأنواع الشائعة في التخطيط التربوي:

التخطيط التربوي بمفرده يتضمن درجات من الشمول والتفصيل فيقسم إلى الآتي:

أولاً: من حيث الشمول والتفصيل:

(أ) التخطيط التربوي المفصل والشامل:

وهو ذلك النوع من التخطيط التربوي الذي يحيط بجوانب التربية المختلفة.

(ب) التخطيط التربوي المفصل والمحدود الشمول:

وهو الذي يتناول الأكثر من نظام التربية دون أن يتناوله كله، فيخطط لجوانب معينة ويغفل جوانب أخرى.

(ج) التخطيط التربوي الجزئي الملحق بالتخطيط الاقتصادي:

وهو يتضمن إشارات موجزة إلى نفقات التعليم جملة من الخطة العامة، وفي هذا يعد الارتباط بين نفقات الدولة العامة ومخصصات التربية شكلياً.

(د) التخطيط لمشروعات تربوية جزئية:

وهذا النوع عبارة عن جهود متفرقة للتنبؤ بحاجات التربية ووضع خطط جزئية للتعليم مثل إعداد المعلمين والبعثات العلمية.... أو غيرها.

ثانياً: من زوايا جغرافية:

ويشمل هذا النوع من التخطيط ما يلي:

أ) التخطيط القومي:

ويهدف إلى تنمية التعليم على مستوى الدولة ككل، وهذا النوع من التخطيط يوجد في الدول التي تتبع نظاماً مركزياً في إدارة التعليم والتخطيط بالتالي يكون مركزياً.

(ب) التخطيط الإقليمي:

ويهدف هذا النوع إلى تنمية التعليم في منطقة أو إقليم معين، ويحتاج لهذا النوع من التخطيط عند تباعد المناطق السكانية أو الاختلاف بينها داخل الوطن الواحد في نواحي اللغة أو الدين...

متطلبات التخطيط التربوي:

التخطيط الناجح له مقومات أساسية يرتكز عليها، وأهمها توفير المعلومات الكمية والكيفية عن النشاط موضع التخطيط، وتعد علوم الإحصاء بفروعها المختلفة أدوات أساسية في بناء المعلومات، كما تعد الدراسات والبحوث عناصر رئيسة في تزويد المخطط بالمعلومات التي تكوِّن الإطار العام للأهداف المنشودة، وكذلك الوسائل اللازمة لتنفيذ هذه الأهداف.

ولا شك أنَّ من أهم متطلبات التخطيط التربوي هو تحديد الأهداف والسياسات العامة للمشروع، كما سبق تفصيل ذلك، ومتطلبات التخطيط يمكن تقسيمها إلى قسمين رئيسيين، هما:

(1) المعلومات والبيانات اللازمة للتخطيط التربوي.

(2) الأسس العلمية للتخطيط التربوي.

وفيما يلي شرح لكل قسم منها:

(1) المعلومات والبيانات اللازمة للتخطيط التربوي:

أولاً: المعلومات السكانية:

ويمكن تقسيمها إلي:

أ. عدد السكان الإجمالي: وهي نقطة الانطلاق لمعرفة سائر المعلومات المتصلة بالسكان وكذلك نقطة الانطلاق لأي تخطيط اجتماعي أو اقتصادي أو تربوي.

ب. فئات السن والهرم السكاني: وتكمن الفائدة في توزيع فئات السن وبنية الهرم السكاني في معرفة من هم في سن التعليم، ومنهم في سن القوى العاملة، وهذا له أهمية كبيرة نظراً للتداخل العميق بين حاجات الطاقة العاملة وحاجات السكان، أما بالنسبة للهرم السكاني فهو يعبِّر عن طبيعة البنية السكانية في بلدٍ من البلدان ومعرفة السمات لهذه البنية، ونقاط القوة والضعف فيها.

ج. كثافة السكان: من متطلبات الخطة السليمة أن تقوم بتوزيع الخـدمات التعليمية على المناطق المختلفة توزيعاً سليماً، وتختلف كثافة السكان من منطقة لأخـرى، ولهذا يجب على المخطط مراعاة ذلك أثناء بناء الخطة.

د. معدل نمو السكان: ويمكن معرفة معدل نمو السكان من تقدير عدد السكان خلال مراحا الخطة وتقدير عدد من سيكونون في سن التعليم بمراحله المختلفة.

ه. معدل الولادة والوفيات: وهذان المعدلان يعطيان التصور الواضح لمعدل نمـو السكان، ومن المستحسن عدم الاكتفاء بمعدل النمو العام في السكان بـل يجـب النظر إلى معدل الولادات والوفيات؛ ذلك لأنه يختلف من حين لآخـر، كمـا أن معدلات المواليد ليست ثابتة.

و. الهجرة الداخلية: الزيادة المفاجئة في عدد سكان المدن بسبب الهجرة إليها تخلق مهمات تعليمية جديدة كما تسبب مشكلات خاصة بالإدارة التعليمية، ولذا فلا بـد أن تضع الخطة التربوية في الحسبان الزيادة المتوقعة نتيجة الهجرة من الريـف إلى المدينة.

ز. الهجرة الخارجية: مثلما تكون الزيادة المتوقعة في عدد السكان نتيجـة الهجـرة الداخلية مشكلة يجب أن يحتاطها المخطط في خططه فإن الهجرة الخارجية إلى الدولة يؤدي صعوبات ومشكلات تعليمية يجب أن يأخذها المخطط التربوي فـي حسبانه ليتم مواجهتها.

ثانياً: المعلومات الاقتصادية:

نظراً للعلاقة المتبادلة بين التربية والاقتصاد حيث يؤثر كل منهما بـالآخر، فيصبح من الضروري توفر المعلومات الاقتصادية التي تصبح دليلاً مهمـاً لعمـل المخطط التربوي من تلك المعلومات الناتج القومي الإجمالي، مصادر تمويل خطـط التربية، نسبة ميزانية قطاع التربية إلى الميزانية العامة للدولة.

وتعدّ تكلفة الوحدة في العملية التربوية من المعلومات الاقتصادية الهامة حيث يجب أن تكون واضحة تمام الوضوح، وحتى يمكن على أساسها تقدير إمكانية التنفيذ والتقدير العائد منها، فكلَّما كانت نتيجة العائد أكبر من التكلفة كلما أدي ذلك إلى نفع كثير للمجتمع، ودلَّ على سلامة التخطيط.

وسوف نكتفي بسرد ثلاثة عناصر رئيسة نرى أهميتها في تقدير مصروفات التعليم كمؤشر لضرورة المعلومات الاقتصادية للمخطط التربوي، وهي:

(1) ميزانية الدولة:

يمكن أن نأخذ تطور ما يصرف على التعليم إلى ميزانية الدولة مقياساً لتقدير ما مصروفات التعليم في المستقبل، فكل زيادة في ميزانية الدولة يتبعها زيـــادة فـــي مصروفات التعليم، وفي أغلب الأحيان -وعلى الرغم من ذلـــك فميزانيـــة الدولـــة وتطور ما يصرف على التعليم لا يمكن أن يعد وحده أساساً سليماً حتى يبنى عليهـــا تقديرات مصروفات التعليم لسببين، هما:

أ. تفاوت ما يصرف على التعليم من الميزانية العامة تفاوتاً كبيراً في بعض الدول.

ب. مسؤولية الدولة عن التعليم تزداد باستمرار.

(2) الدخل القومي:

هوالذي يمثل ميزانية الدولة، ذلك لأنَّ التعليم حاجة اجتماعية ترتبط ارتباطـــاً مباشراً بمستوي المعيشة ودخل الفرد، فزيادة الدخل تجعل الدولة قادرة لتخـــصيص جزء كبير من ميزانيتها للتعليم.

(3) الاحتياجات من القوى العاملة:

إن هدف أي خطة من خطط التعليم يجب أن تراعي توفير الاحتياجات مـــن القوى العملة المدربة في جميع الفروع والمستويات والتخصصات، وبذلك فإنَّ التنبؤ بحاجات الدولة من القوى العاملة يعتبر مقياساً مناسباً لتقدير مصروفات الإنفاق على التعليم.

ثالثاً: المعلومات الاجتماعية والثقافية:

يعتمد المخطط التربوي على المعلومات الاجتماعية والثقافة ليبني خطته على فهم واضح لطبيعة المجتمع وتقاليده وعاداته ومعرفة ثقافته وموقفه من تعليم المرأة، وكذلك طموحات المجتمع وما يريد أن يحققه.

رابعاً: المعلومات التربوية الكمية والكيفية:

إذا كانت المعلومات السكانية والاقتصادية والاجتماعية من الأسس اللازمـــة للتخطيط التربوي، فإنَّ المعلومات التربوية التي تشير إلى وضع التربية في البلد لا

تقل أهمية عن تلك بل تزيد ذلك؛ لأنَّ الخطة التربوية التي يرسمها المخطط توضع لبلدٍ معين قيد نظام تربوي معين، وطبيعي أن تكون الخطة التربوية وليدة التفاعل بين الأهداف الموجودة وبين الواقع التربوي القائم.

وقد قسمت المعلومات التربوية إلى قسمين، هما:

(1) المعلومات الكمية:

وتعرف هذه المعلومات باسم الإحصائيات التعليمية التي تتناول جوانب العملية التعليمية، وهي كالآتي:

1. إحصائيات الحالة التعليمية للسكان والقوى العاملة.
2. معلومات بما يتعلق بعدد المدارس على اختلاف أنواعها وتوزيعاتها، ومناطق استجلاب التلاميذ إليها، وذلك بما يعرف باسم الخارطة المدرسية والتي تشمل أيضاً معلومات عن الأبنية المدرسية لمختلف مراحل التعليم بحسب المناطق الجغرافية وكذلك نوعية البناء وملكيته وعدد حجرات الدراسة واستعمالاتها، ثم معرفة التجهيزات المستخدمة والموارد المشغلة والموارد المعطلة.
3. إحصائيات بعدد التلاميذ في مختلف أنواع التعليم من تعليم عام وخاص، ابتدائي، متوسط، ثانوي، جامعي، وفني، ومهني، وتجاري، ومعلمين... الخ وكذلك معدلات الترفيع والرسوب والإهدار والمسجلين وكل ما يتعلق بالطلاب.
4. معلومات عن المعلمين والإداريين العاملين في حقل التعليم حسب المراحل التعليمية المختلفة وحسب المؤهلات والجنس والجنسيات، ومدة الخدمة وعدد المتقاعدين والمعارين والمتوفين والمقالين.

(2) المعلومات الكيفية:

وتعرَّف هذه المعلومات بمحتوى التربية أي جوهر العملية التربوية وما يجري داخل إطارها وتتضمن هذه المعلومات أهداف التعليم وفلسفته وبنية النظام التعليمي ونظامه ومناهج الدراسة في المراحل المختلفة، وطرائق التدريس وخطط الدراسة والوسائل التعليمية المختلفة، وإدارة التعليم بمختلف مستوياتها وارتباط المناهج الدراسية بالبيئة وطرق إعداد المعلمين (حضراوي، 2007).

الفرق بين التخطيط التربوي والتعليمي:

الفرق بين التخطيط التربوي والتعليمي كالفرق بين مفهوم التربية والتعليم، فالتخطيط التعليمي يختص بكل ما يتم داخل النظام التعليمي فقط، أما التخطيط التربوي فإنه أشمل وأعم حيث يضم إلى جانب النظام التعليمي جميع المؤسسات التي تقوم بعملية التربية خارج التعليم كالأسرة، ومؤسسات الثقافة والإعلام، والمؤسسات الدينية، والنوادي الرياضية والجمعيات، إذاً فالتخطيط التربوي هو أكثر عمومية وشمولية؛ لأن التربية لا تهدف فقط إلى توصيل معرفة أو إكساب مهارة أو تنمية قدرة أو طاقة، بل تهدف بالإضافة إلى ما تقدم إلى تنمية الفرد من جميع جوانبه الروحية والخلقية، والاجتماعية، والمهارية، والبدنية، وإعداده إعداداً صحيحاً لكي يكون عضواً صالحاً في المجتمع وعلى ذلك فإن التخطيط التربوي يضم من ضمن مكوناته التخطيط التعليمي (ربيع والغول، 2007).

شروط نجاح التخطيط التربوي:

لقد بيَّن (العجمي، 2008) أنَّ هناك عدداً من الشروط الأساسية التي يجب أن تتضمنها الخطة التربوية حتى نضمن فعاليتها، وأهم هذه الشروط ما يلي:

(1) تثبيت القاعدة المشتركة بين التخطيط الاقتصادي والاجتماعي الشامل وبين تخطيط التربية، والحرص على العلاقة الصحيحة بينهما بالشكل الذي يجعل الثاني من الأول لا تابعاً له ومعتمداً عليه.

(2) الحرص على وضوح أهداف الخطة التربوية وضوحاً دقيقاً، والعمل على استخدام أفضل الوسائل لبلوغ تلك الأهداف وأكثرها ملائمة والاهتمام بسلم الأولويات وفق الظروف التي تفرضها سياسة التنمية.

(3) ينبغي أن تنال الخطة التربوية الموضوعة تأييداً قوياً، ليس من قِبَل القائمين على التخطيط فحسب، وإنَّما أيضاً من قِبَل العاملين في حقل التربية والتعليم، ومن قِبَل عامة المواطنين.

(4) الالتزام بإيجاد أجهزة للتخطيط التربوي متخصصة وعلى كفاءة والحرص على ضرورة استخدامها لأحدث الوسائل والتقنيات، ودعم نشاطها وأعمالها.

(5) العمل على دعم وتنشيط ومساهمة أجهزة النظام التعليمي والعاملين فيها بعملية التخطيط وتأثير التغيرات الضرورية الواجبة في القطاع التربوي.

(6) إيجاد حلول واضحة المعالم بين السياسة والإدارة والتخطيط، وبالتالي بين المهمات السياسية والإجراءات الإدارية والتدابير الفنية للتخطيط حتى لا تبلغ حد الانعزال.

ويؤكد (عبد الدايم، 2000) أن إدارة التربية في البلاد العربية ينبغي أن تكون إدارة تطوير لا إدارة تسيير، وأن تجديد الإدارة التربوية يتطلب أموراً أخرى، كاللجوء إلى اللامركزية، وتطوير أساليب إعداد الميزانية، وربط التعليم بالعمل ومواقعه، ووضع السياسات التربوية والخطط التربوية في إطار خطط التنمية الشاملة، فمشكلة التربية حقيقة مشكلة تنظيمية إدارية قبل أي شيء آخر.

ويرى (أبو بكر، 2001) أن نجاح العمل الجماعي في كل مجالات الحياة، يرتبط بوجود إدارة حكيمة، تشرف على تخطيط العمل وتنسيق جهود العاملين فيه، وتوجهها نحو الأهداف المرسومة وتزداد صعوبة المسؤولية، الملقاة على كاهل القائد، وخطورتها كلما كان العاملون معه على قدرٍ عالٍ من الثقافة والمعرفة ويستدعي هذا أن يفوقهم هو في إعداده واستعداده وأن يتصف بصفات شخصية عالية حتى يكتسب ثقتهم ويمكنه أن يتعامل معهم.

والتخطيط طريقة للوصول إلى قرارات معينة، وما يتبعها من أعمال وأنشطة، باستخدام العقل والعلم والخبرة، للوصول إلى تحقيق أفضل النتائج، وهو سعي مستمر يحكمه العقل والعلم في تحليل مشكلات المجتمع، واستخدام الوسائل اللازمة لمعالجتها، من أجل الوصول إلى أقصى درجات الكفاية (الليمون، 2000).

طرق التخطيط التربوي:

كما أشار (محمد، 2002) إلى أنه توجد العديد من الطرق والأساليب للتخطيط التربوي من أهمها ما يلي:

أولاً: طريقة تقدير احتياجات المجتمع من القوى العاملة:

والغرض الرئيس من هذه الطريقة هو التنبؤ بالاحتياجات من القوى العاملة عن طريق تصنيف المهارات، وتحويل متطلبات القوى العاملة إلى متطلبات تربوية

عن طريق تحليل العمل حسب الكفاءة المطلوبة من الأيدي العاملة وترجمتها إلى متطلبات تعليمية معادلة لكل عمل، وبذلك يتطلب من واضعي السياسات وأرباب الأعمال إعطاء حقائق وتقديرات تتعلق بالمؤهلات التعليمية ومستويات الكفاءة وكفاية الاستعدادات الوظيفية للعاملين وتوقعات التغيرات المقبلة لهذه العوامل.

ثانياً: طريقة الدراسة المقارنة:

وتعتمد هذه الطريقة على أخذ النظام التعليمي المراد التخطيط له أو أحد من أجزائه ودراسته في ضوء النظام التعليمي في دولة متقدمة، يرى الباحث أو المخطط أن هذا النظام يمثل نموذجاً أو غاية يهدف الوصول بالنظام المحلي إلى مستواه في الدولة أو النظام المدرسي.

وتحتاج هذه الطريقة إلى دراسة واضحة وعميقة للنظم الأجنبية المراد الاستعارة منها لمراعاة القوى والعوامل المؤثرة في النظام التعليمي؛ لأنَّ النظام التعليمي في أي مجتمع يعد نتاجاً لكثير من القوى السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفلسفية والتاريخية الموجودة في المجتمع.

ثالثاً: أسلوب الاحتياجات الثقافية:

يفضل البعض تخطيط النظام التعليمي بأسلوب مواجهة احتياجات الدارسين بدلاً من مواجهة احتياجات السوق من القوي العاملة، ويتم ذلك باستنباط الطلبات الخاصة على التعليم، وبذا تتمكن المعاهد والمدارس من تكييف نفسها مع الحاجة المتوقعة في السوق مستقبلاً، ويرجع سبب اختيار هذا الأسلوب إلى الاعتقاد بضرورة إتاحة الفرصة لجميع الأشخاص المؤهلين لاختيارهم أنواع التعليم التي تعطي في المستقبل عائدات فردية عالية، ومن النقد الموجه لهذا الأسلوب ما يلي:

1. لا تستطيع الحكومات صياغة وتنفيذ هذا الأسلوب لنقص الخبرة.
2. لا يظهر هذا الأسلوب التفاوت بين العرض والطلب للكادر الإنتاجي.
3. تقدير الاحتياجات الثقافية يهمل إتاحة أماكن وظيفة شاغرة.
4. علماء الاقتصاد غير مقتنعين لهذا الأسلوب ويعتبرونه عقيماً.

رابعاً: طريقة تقدير النفقات والعوائد من التعليم:

ويمكن أن تحسب هذه المنهجية كأداة للتخطيط بالشكل التالي:

1. تحسب العائدات الصافية لجداول الدخل المقبل لكل البرامج التعليمية التي تتوفر عنها معلومات، وعلى هيئات التخطيط تشجيع هذه البرامج التي تكون قيمتها الحالية الصافية ايجابية، وتحجِّم عن تشجيع البرامج التي تكون قيمتها الصافية صفر أو عدداً سالباً.
2. وبعبارة أخرى تبني هذه الطريقة على أساس مقارنة الإنفاق على التعليم في المراحل والأنواع المختلفة بالعائد، ومن ثم مقارنة هذا العائد بالعائد من الأنشطة الأخرى.

ويمكن أن تؤدي هذه السياسات إذا أعيد تقييمها باستمرار إلى نتيجة نهائية للبرامج التربوية، مع الأخذ بعين الاعتبار أن هذا الأسلوب يحتاج إلى معلومات مستقبلية على المدى الطويل.

الخارطة التربوية والتخطيط التربوي:

تطورت أساليب التخطيط التربوي وتنوعت وسائله وتقنياته على نحو ساير مفاهيم التعليم ومبادئه وغاية أهدافه التي تقوم عليها سياسات التوسع فيه ونشره بين جميع فئات السكان، وكان من ضمن الأساليب الحديثة في التخطيط التربوي ما يسمى بـ"الخارطة التربوية".

وهي عبارة عن مجموعة من التقنيات والأساليب والإجراءات التي تستخدم في التعرف على الاحتياجات المستقبلية للتعليم وتحديدها على المستوى المحلي والتخطيط للتدابير التي تنبغي اتخاذها لمواجهة هذه الاحتياجات، أو هي نظرة مستقبلية ورؤية ديناميكية لما يجب أن تكون عليه الخدمات التعليمية "بما في ذلك الأبنية المدرسية والمعلمين والتجهيزات" في المستقبل، وذلك تسهيلاً لوضع السياسة التعليمية موضع التنفيذ.

وقد بدأ تداول مفهوم الخارطة التربوية منذ سنوات معدودات، وهي تمثل طوراً جديداً من أطوار التخطيط التربوي على المستوى المحلي والإقليمي وتتميز على الخريطة المدرسية بأنها أكثر شمولاً في معالجتها للتربية في حركتها للمستقبل،

إذ تتجاوز حدود التعليم النظامي لتشمل جميع أنواع وأنماط التعليم الأخرى غير النظامية.

وتعبِّر الخارطة المدرسية عن لامركزية التخطيط؛ إذ بواسطتها يمكن دراسة واقع التعليم في محله أو بيئته على مدى كفايته الكمية والنوعية واقتراح صورة أو صور مستقبلية له تكون أكثر فاعلية وعدالة في التوزيع.

وقد عرفت الخارطة التربوية بأنها "محاولة تخطيط على أرضية الواقع بعد إجراء عمليات حصر شامل للبنيان التعليمي القائم وتشخيصه لوحدة مساحية منه في موقع جغرافي محدد بغرض الوصول إلى أساس للإجراءات المتعين بها مستقبلياً عبر فترة زمنية محدودة".

كما تعرف الخريطة التربوية بأنها "مجموعة من الخرائط قد تكون الخريطة المدرسية واحدة منها، ومفروض فيها أن تشخص الواقع وفق المعايير ومؤشرات معينة لتعطينا صورة التربية كما تريدها بيئة من البيئات في مدى زمني معين، وذلك في حدود إمكانات الدولة وآمالها وما ترتكز عليه من سياسات.

أهمية الخارطة التربوية:

الإحصاءات التعليمية الأساسية التي تعطى بصورة دورية لا تعتبر في واقع الأمر نوعاً من حصر البنيان، وذلك لأنَّ نظام المعلومات القائم على جمع الإحصاءات فقط لا يتجاوب بالمرونة والكفاية اللازمة لعمليات التخطيط التربوي أو ترشيد السياسة التربوية.

وبذلك فهي تعجز أن تشير الطاقة إلى الطاقة العاطلة أو الموظفة جزئياً، كما أنَّها تفتقر في كثير من الحالات إلى إظهار وتوزيع هذا البنيان التعليمي جغرافياً، وعلى مستويات تفصيلية مما يتطلبه العمل التخطيطي، أما عمليات الحصر والتشخيص اللازمة للخريطة التربوية فتعتبر نظاماً مكملاً للمعلومات عن طريق عمل "مسرح تربوية شاملة" تجري على ثلاث أو خمس سنوات، وتتضح أهمية الخارطة التربوية فيما يلي:

1. الخارطة التربوية توفر المعلومات السكانية الكافية وعدد الإمكانات التعليمية المتاحة حتَّى يمكن استخدامها الاستخدام الأمثل.

2. النظام الحالي للإحصاءات التعليمية لا يحدد الاحتياجات التعليمية وأنواع التعليم اللازمة في كل منطقة جغرافية وفقاً لطبيعة كل بيئة، وتبعاً لحاجات السكان من الخدمات التعليمية، وهذا ما توفره الخارطة التربوية.
3. الإحصاءات التربوية لا يتضح منها النسبة بين متطلبـــات هـــذه الاحتياجـــات التربوية من موارد وإمكانات وبين ما هو متاح أو متوفر منها بالفعل حتى يمكن الموازنة بين الخدمات المطلوبة والمتاحة وهذا ما تضطلع به الخارطة التربوية.

لا تتوفر في الإحصاءات التربوية البيانات اللازمة عن نسبة العجز أو الزيادة في الإمكانات والموارد التعليمية في كل منطقة جغرافية، مما يترتب على التوزيـــع غير العادل في الخدمات التعليمية والمباني المدرسية والتجهيزات المدرسية.

مشكلات التخطيط في الدول النامية:

يواجه المخططون التربويون والتعليميون العديد من المشاكلات عند وضـــع الخطط التعليمية للبلاد أو متابعة تنفيذها، وهذا يرجع إلى العديد من الأسباب ومـــن أهم وأبرز هذه المشكلات التي ذكرتها (حضراوي، 2007) ما يلي:

نقص البيانات والإحصاءات اللازمة للتخطيط التعليمي:

يعد من الصعب وضع أي خطة تعليمية بدون البيانات والإحصاءات الخاصة بعدد السكان وتوزيعهم الجغرافي حسب الجنس ومكان الـــسكن، وكـــذلك البيانـــات المتعلقة بالقوى العاملة وتوفرها ومدى النقص الحاصل فيها، وحيث أنَّـــه لا بـــد أن تكون هذه البيانات وفقاً لترتيب زمني محدد حتى يمكن معرفة التغيرات وأســـبابها، وأثر ذلك على الاقتصاد المحلي للبلاد، ولكن للأسف ما يلاحظ في الـــدول الناميـــة عدم كفاءة البيانات التي تساعد المخطط التربوي أو التعليمي على إكمـــال مهمتـــه، ومن أهم ما يلاحظ عليها فيما يخص هذه النقطة:

أ. التعداد السكاني في الدول النامية يقوم على أسس غير موثوق بها.

ب. عدم الدقة في تقييد عدد المواليد والوفيات.

2.البيانات الإحصائية تكون مكتوبة بطريقة إجمالية:

كما أنَّ معاني المصطلحات قد لا تكون واحدة في الإحصاءات المختلفة، مما يجعل من الصعوبة استخدام البيانات الإحصائية بطريقة سهلة وميسرة وندرة وقلة الأفراد المدربين على التخطيط للتعليم في الدول النامية.

من المؤكد أن التخطيط للتعليم يعتمد على العقلية العلمية المتفتحة والمستنيرة ذات النظرة المستقبلية الشاملة، والتي تنفي لجميع المؤثرات التي تؤثر على العملية التعليمية سواء كانت اجتماعية أو اقتصادياً والتي تؤثر في مدخلات ومخرجات التعليم، وللأسف تفتقر الدول النامية إلى هذه النوعية من العقليات والتي تشكل عقبة في طريق التخطيط للتعليم، حيث أنَّه لا تتوفر في هذه الدول المعاهد والمراكز التي تعد هذه النوعية من الأفراد بالشكل المطلوب.

1. ارتفاع نسبة الأمية:

من المعروف أن المجتمعات التي تعاني من الأمية تشيع فيها السلوكيات القدرية، حيث تضعف نظرة هؤلاء الأفراد للمستقبل ويكون تفكيرهم مقتصراً على الحاضر، وتقل فيها نزعات الثقة في العلم والتعليم، وعقد نية السلوك وتنبذ العمل الفني والمهني ويغلب الجمود الفكري على هذه النوعية من المجتمعات، والتي تنبذ تعليم الفتاة والثقافة التكنولوجية.

ومن هنا يمكن للجمعيات والمؤسسات الاجتماعية كالمساجد ووسائل الإعلام المسموعة والمرئية وجمعيات المعلمين أن تؤدي دورها في توفير المناخ المناسب للتخطيط للتعليم، وتعريف المواطنين بالواقع الحالي للنظام التعليمي واحتياجاته المستقبلية.

2. عدم توفر المخصصات المالية المناسبة:

من أبرز المشكلات التي تواجه نظم التعليم في الدول النامية هي مشكلة تخصيص الأموال المطلوبة للإنفاق على الخطط التعليمية، وذلك يرجع إلى:

أ. انخفاض الدخل القومي بهذه الدول؛ وبالتالي قلة المخصصات المالية للتعليم في الميزانية العامة للدولة.

ب. ارتفاع معدل تكلفة التلميذ في مراحل التعليم المختلفة مقارنة بمتوسط دخل

الفرد.

ج. قلة مشاركة الأفراد ومؤسسات المجتمع المدني والمؤسسات الاقتصادية والتجارية في تمويل التعليم.

ونظراً لهذه الأسباب على كافة المجتمعات النامية المشاركة في تمويل التعليم لتنفيذ الخطط المستقبلية، وذلك يكون عن طريق مساهمة رجال الأعمال في بناء المدارس وتجهيزها، وكذلك تشجيع الحكومات في الدول النامية على الاستثمار في مجال التعليم، ويمكن كذلك تقديم الدعم المالي للخطط التعليمية من خلال الوقف التعليمي الخيري باعتبار التعليم عملاً خيرياً من أجل أبناء المجتمع.

انخفاض مستوى الوعي التخطيطي:

يعتبر انخفاض مستوى الوعي التخطيطي لدى المخطط التعليمي من أهم المشكلات التي تعانيها الدول النامية، وهو يشمل المسئولين عن وضع الخطة التعليمية أو تنفيذها ومتابعتها بين المستفيدين من التخطيط للتعليم والذين يقومون بأنشطتهم بطريقة عشوائية تفتقر إلى النظام والقواعد العامة المتبعة للخطة، كما أنَّ نظرتهم للمستقبل تكون قاصرة ويرون أن التحدث في المستقبل يكون من الأمور الروحية التي لا يصح ذكرها.

غياب إستراتيجية التخطيط للتعليم:

يعتبر التخطيط التعليمي محاولة علمية تجريبية للارتفاع بمستوى الواقع التعليمي الذي يشكل المنطلق الرئيسي للخطة التعليمية.

المركزية الشديدة في التخطيط للتعليم:

وتعني المركزية هنا أن جهاز التخطيط العام على المستوى الوطني هو المسئول عن التخطيط للتعليم، وهو من يقوم بوضع الخطة التعليمية واتخاذ جميع القرارات المتعلقة بنمط استخدام الموارد في ظل المركزية الشديدة، مع عدم السماح للجهات التنفيذية في المشاركة في وضع الخطط فدورها يتحدد فقط في توفير البيانات والإحصاءات التي يطلبها جهاز التخطيط المركزي.

ولذلك تعتبر المركزية في العمل التخطيطي إحدى صعوبات التخطيط للتعليم حيث أن هذه الخطة في غالب الأحيان تفتقر إلى الواقعية نظراً لبعد القائمين عليها

عن مجال الممارسة والتنفيذ؛ مما يؤدي إلى خفض الروح المعنوية لـــدى القـــائمين على تنفيذ الخطة، فمن الضروري الأخذ بنظام المركزية الديمقراطية التي تجمع بين عمليتي التخطيط والتنفيذ، أي أنَّها تتيح للقائمين على تنفيذ الخطط التعليميـــة بإبـــداء الرأي والمشورة وحرية التصرف، شرط أن تكون تحت الرقابة العليا، حيث تتوافر لدى لسلطة المركزية كل الحقائق والبيانات التي على ضوئها تقوم بوضـــع خطتهـــا النهائية.

وجود جماعات الضغط أو المصالح:

تمثل جماعات الضغط أو جماعات المصالح تلك الجماعات التي تعبِّـــر عـــن مصالح فئة معينة من الأفراد مثل الجمعيات والمنظمات المهنية والطلابية وجماعات أولياء أمور الطلبة ومجالس الآباء، وهذه الجماعات تمثل عادة الاهتمامات.

والمصالح التي تقتصر على أفرادها ولا تتجاوزهم إلى غالبية أفراد المجتمع، وهذه الجماعات تعنى بدعم مصالحها ضد أي ضرر يلحق بها نتيجـــة لأي إجـــراء تقوم به الوزارة من برامج وخطط، وبالتالي تمارس هذه الجماعات الضغوط اللازمة على أجهزة الوزارة والإدارة التعليمية أو المدارس، وهي بذلك تعتبر مقاومة للتغيير ومعارضة كل الجهود التخطيطية.

ولكن لا بد أن نعلم أن كل هذه المعوقات التي سبق ذكرها لا تقلل من أهمية العمل للتخطيط من أجل التعليم، وضرورة تطويره واستخدام الوسائل التكنولوجيـــة والأساليب العملية وتوفير الأموال المناسبة له ورفع كفاية العاملين في مجاله والعمل على تسهيل كل الصعوبات التي تواجههم.

أما معوقات التخطيط التربوي التي تصادفها دول الخليج العربية، فقد كشفت دراسة أعدها (مهني، 1988) كشفت عن مشكلات تربوية وإدارية تعاني منها الخليج العربي، ومن أهم هذه المعوقات ما يلي:

1. معوقات في مجال التخطيط:

أ. اتخاذ قرارات مهمة دون دراسة مسبقة للنتائج المحتملة.

ب. ضعف ارتباط السياسات التربوية بمخططات التنمية بسبب العزلة الإداريـــة التربوية.

ج. الفجوة بين السياسات والأهداف المعلنة والممارسات التطبيقية.
د. غياب التناغم السليم بين الإدارة والمدرس والطالب والأسرة وفئات المجتمع.
ه. عدم تقويم النظام التربوي دورياً للتعرف على كفاءة أدائه ومدى فاعليته ونجاحه في تحقيق أهدافه.
و. اهتمام الإدارات المركزية بالإدارة التيسيرية لما لها من وجود من غير اهتمام بالسياسات والاستراتيجيات المسهلة لتطوير العمل وتحقيق معانيه.
2. معوقات في مجال التيسير:
أ. ضعف القدرات الإدارية بصفة عامة لدى مديري المدارس ومعاونيهم.
ب. عدم توفير الجو المريح المؤدي للسلوك السوي عن طريق تحقيق مشاركته لطالب.
ج. النزعة التسلطية في الأساليب الإدارية.
د. تأثر الإدارة المحلية والمركزية بالأساليب البيروقراطية في المجالات الأخرى.
ه. المركزية الشديدة في التمويل والتطويل وطرق التيسير.
3. في مجال التجهيز: سوء المباني المدرسية وازدحامها وعدم ملاءمتها للعملية التربوية (مهني، 1988).

التخطيط التربوي في المملكة العربية السعودية:

لقد شهد العقدان الأخيران متغيرات عميقة وسريعة في البيئة الداخلية والخارجية للتعليم استوجبت تغييرات جوهرية في أساليب التخطيط التربوي التقليدية، واستهدف التخطيط الفعال تحليل البيئة الخارجية للمؤسسات التعليمية لاستقراء الفرص المتاحة والمخاطر المحتملة، وتحليل القدرات الذاتية لتحديد نواحي القوة والضعف والتوصل إلى البدائل وإحداث التنسيق والتعاون بين جميع الأنشطة لتنفيذ إستراتيجية المؤسسة التعليمية وتحقيق غاياتها.

إن اختيار أسلوب التخطيط ومنهجه لا يقل أهمية عن توظيف عملية التخطيط نفسها، إذ أنَّ تحديد المنحى انطلاقاً من فلسفة تخطيطية محددة واضحة يهيئ فرصة أكبر للنجاح في العمل التخطيطي، مما يجعل منه قاعدة للعمل المؤسسي، وأداة

لترشيد القرار التربوي وتوجيهه.

والمملكة العربية السعودية كمثيلاتها من الدول الأخرى مارست عملية التخطيط لتواجه متطلبات التنمية الشاملة وحاجات الأفراد والمجتمع في المجالات كافة، من خلالها بنية تحتية مادية حضارية ذات مستوى متميز وبمعايير وجودة عالمية، ولقد خطت المملكة خطوات حثيثة باتجاه تحقيق قدر كبير من النجاح والنمو التربوي والتعليمي في العقود القليلة الماضية.

ووزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية قد وعت أن التخطيط التربوي هو عملية تربوية علمية منظمة تهدف لإحداث تغيير في بناء الإنسان وتنميته وتفعيل أدواره الاجتماعية والاقتصادية من خلال توجيه التعليم ومؤسسات موارده نحو أهداف مستقبلية مقصودة تحقق احتياجات الأفراد والمجتمع بأقل تكلفة وبأعلى نسبة من الجودة وبأقل تكلفة وأقصر وقت، فعملت على إصدار القرار الإداري رقم (1/25/9831ق) بتاريخ (1425/11/2هـ) القاضي باعتماد إنشاء إدارة للتخطيط والتطوير الإداري بإدارة التربية والتعليم بمناطق المملكة العربية السعودية ومحافظاتها، ونص هذا القرار على:

1. دمج إدارة التخطيط والتطوير (إدارة التطوير سابقاً) بإدارة التخطيط والتطوير الإداري في إدارة واحدة تحت اسم (إدارة التخطيط والتطوير).
2. يندرج تحت اسم هذه الإدارة الوحدات التالية: وحدة التخطيط، ووحدة القياس والتقويم والجودة، ووحدة الدراسات والبحث التربوي .
3. تقوم وحدة التخطيط في الإدارة بمهام: التخطيط، والتطوير الإداري، واقتصاديات التعليم.

ولتحقيق أهداف التنمية في مجال التربية والتعليم فقد رُصدت أموال طائلة لتكوين مخرجات تعليمية ذات مواصفات تحقق أغراض وأهداف مراحل التحول والنمو والازدهار الاجتماعي والاقتصادي، ونتيجة لتشابك المتغيرات وسرعتها التي تتطلب المزيد من الترسيخ للنهج العلمي المعمق في ممارسة عملية التخطيط بشكل عام والتخطيط التربوي بشكل خاص، وتم إعداد خطة السنوات العشر القادمة ملتزمة

بمنهجية التخطيط الاستراتيجي وتقنياته، وقد أدى إلى تبنيها عوامل عديدة كما ذكر ذلك (الرومي، 2008) .

1. الزيادة في عدد الطلاب وبالتالي في الطلب على التعليم.
2. التغير والنمو الاجتماعي والاقتصادي وبالتالي الزيادة في الطلب على التعليم كماً وكيفاً.
3. التغير والتحول الصناعي والتقني، وبالتالي التحول في احتياجات المجتمع وسوق العمل.
4. تداخل المتغيرات على العملية التربوية والتعليمية وبالتالي ازدياد الحاجة إلى التجديد والإصلاح في ضوء الحاجة المستقبلية وتنوع أنماطها.
5. وجود فجوة بين التخطيط التربوي والتخطيط التنموي الشامل وضرورة المواءمة بين خطط التربية وخطط الدولة الشاملة.
6. الحاجة الملحة لإتاحة الفرص التعليمية المتماثلة بنسبة عالية من الجودة لجميع المواطنين في مختلف بيئات المملكة العربية السعودية ومناطقها.

وأدركت وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية أهمية التخطيط؛ لأن التخطيط يستهدف تحقيق التنمية الاقتصادية، وأن هناك علاقة وثيقة بين التعليم والتنمية الاقتصادية، كما أن التخطيط الجيد على الإنفاق على التربية والتعليم يعد ركناً أساسياً من رأس المال الثابت، حيث أن الموارد والمصروفات التي تنفق على التربية والتعليم تعد إنفاقاً استثمارياً وليس إنفاقا استهلاكياً، ولكن ذلك برؤية وتخطيط جيدين، ولهذا كان من أهداف إدارة التخطيط والتطوير التربوي كما ذكرها (دهيش، 2007) هي ما يلي:

1. تحقيق التوازن بين نتاجات التعليم من القوى العاملة المؤهلة واحتياجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية على المدى القصير والبعيد.
2. تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية بين المواطنين جميعهم وتمكينهم من مواصلة تعليمهم بالمراحل التعليمية المختلفة وفق إمكاناتهم وقدراتهم وميولهم ومطالب نموهم، حتى يتمكنوا من ممارسة أدوارهم الاجتماعية المتوقعة منهم في مجتمعهم، بغض النظر عن الخلفيات الاجتماعية والاقتصادية لأسرهم.

3. حصول كل فرد على نوع من التعليم يمكنه من تنمية شخصيته وقدراته مع التأكيد على مراعاة التخصص والكفاءة النوعية المتطلبة لإعداد الموارد البشرية القادرة على تطوير المجتمع اقتصادياً واجتماعياً وفق الموارد والإمكانات المتاحة.
4. تحقيق التوازن في الإنفاق المالي على التعليم ليس فقط بين نوع التعليم مستوياته المختلفة، بل بين قطاع التعليم والقطاعات الاقتصادية الأخرى.
5. تقديم الخدمات التعليمية العادلة والمتكافئة للمواطنين سواء في التعليم الرسمي أو غير الرسمي أو التعليم في المدن أو القرى أو تعليم الذكور أو الإناث.
6. مواجهة مشكلات البطالة التي أصبحت ظاهرة اجتماعية واقتصادية تؤثر سلباً على الاستقرار السياسي والاجتماعي وخاصة في المجتمعات النامية.

وأما مهام إدارة التخطيط التربوي والتطوير كما ذكرها (الرومي، 2008)

1. تنسيق الجهود داخل الوزارة وإدارات التربية والتعليم لإعداد الخطط التنموية الخمسية والعشرية.
2. إعداد خطط الوزارة وإدارات التربية والتعليم التنموية والتشغيلية، ومتابعة تنفيذها وتقويمها وتطويرها، وتبليغها بعد اعتمادها، وإعداد كافة التقارير المتعلقة بالخطط وما أنجز منها.
3. توطين المفاهيم والأساليب الحديثة للتخطيط في قطاعات الوزارة وإدارات التربية والتعليم والمدارس.
4. تقويم الخطط والبرامج والمشروعات بما يحقق الأهداف المرسومة لها في ضوء مؤشرات التحقق.
5. إعداد الخطط لنشر التعليم من خلال المؤشرات التي تصدرها وحدة دعم اتخاذ القرار لرصد النمو الكمي في إعداد الطلاب والطالبات والمدارس والفصول، ومتابعة التوزيع الجغرافي للمدارس في المدن والقرى من خلال دراسة معدلات النمو والكثافة السكانية في مناطق المملكة ومحافظاتها، بالتنسيق مع القطاعات المعنية داخل الوزارة وخارجها.

6. تحديد الاحتياجات اللازمة للتخطيط في ضوء المؤشرات واستقراء الأحوال الجديدة والتوقعات المستقبلية.
7. الإسهام في تصميم الخارطة المدرسية وفقاً لمقتضيات النمو وتوقعات المستقبل وتنفيذها بالتعاون مع الجهات الأخرى داخل الوزارة.
8. التنسيق مع مراكز المعلومات والحاسب الآلي بالوزارة لإيجاد نظام معلومات يتم من خلاله تجميع وتبويب وحفظ كافة المعلومات التي تساعد الإدارة العامة للتخطيط في أدائها لمهامها.
9. التنسيق مع مراكز المعلومات والحاسب الآلي بالوزارة لإيجاد نظام معلومات يتم من خلاله تجميع وتبويب وحفظ كافة المعلومات التي تساعد الإدارة العامة للتخطيط في أدائها لمهامها.
10. تنظيم الوثائق والمعلومات الخاصة بالإدارة العامة للتخطيط وحفظها بشكل يساعد على استخراجها بسهولة ويسر.
11. تحديد الاحتياجات التدريبية والمستلزمات الإدارية والفنية الخاصة بالإدارة العامة للتخطيط ومتابعة توفيرها .

ومازلت الحاجة قائمة إلى تطوير مثل هذه الإدارة المهمة واستقطاب الكفاءات العاملة المميزة؛ وذلك لأن هذه الإدارة هي التي تحقق أهداف وزارة التربية والتعليم بل وتحقق أمل المجتمع من أجل النهوض به ومواكبة الدول المتقدمة.

2.2 الدراسات السابقة:

يعرض هذا الجزء الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت التخطيط التربوي، وقد اتبع الباحث في عرضها الأكثر ارتباطاً في موضوع الدراسة، وهي كما يلي:

أ. الدراسات العربية:

دراسة (حضراوي، 2008) هدفت إلى مناقشة التخطيط التربوي الملك عبد العزيز وأثره على النهضة التعليمية الحديثة 1344ـ1373هـ في المملكة العربية السعودية ،وقد استخدم الباحث المنهجالتاريخي لهذه ا لدراسة وقد وتوصلت إلى

الاستفادة من منهج الملك عبد العزيز في الإدارة وتحقيق الأهداف سواءً بمفهومها العام أو التربوي على وجه الخصوص، تقرير بعض الدراسات عن التخطيط التربوي في عهد الملك عبد العزيز في كليات التربية، عرض للأساليب العلمية في كيفية الاستفادة من تجارب الآخرين، وحسن توظيفها مع مراعاة البيئة الاجتماعية والثقافية للبلد، وبيان الجهود الكبيرة التي بذلت في عهد الملك عبد العزيز من أجل النهوض بالعملية التعليمية والتربوية.

علاقة هذا البحث في موضوع الدراسة بيان ملامح التخطيط التي كانت في بداية النهضة التعليمية وكيف تم تطويرها وكيف تم التغلب على المشكلات والعقبات التي تواجه التخطيط التربوي واقعياً وكيف تم التعامل معها.

وأجرى (المحيسن، 2006) دراسة هدفت إلى بناء مشروع مقترح لتطوير نظام التخطيط التربوي لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن بناءً على تعرف درجة الحاجة إلى التحسين في نظام التخطيط التربوي لهذه المرحلة، وقد جمعت البيانات من وزارة التربية والتعليم، وتكون مجتمع الدراسة من (255) فرداً من مديري الإدارات، ومديري التربية، والمديرين المختصين، ورؤساء أقسام التخطيط التربوي في المراكز والمديريات، وفي إدارات منتخبة، وقد تم بناء المشروع ضمن خمس مراحل هي: جمع الأدب النظري للمشروع، وفرز متغيرات المشروع، وجمع البيانات، وتحديد محتوى المشروع، وتحكيمه. واستخدم الباحث أداة لقياس درجة التحسين المطلوبة في بعدي العمليات والكفايات في نظام التخطيط التربوي لمرحلة التعليم الأساسي، وقد أظهرت النتائج واقع نظام التخطيط التربوي ودرجات الحاجة للتحسين فيه، كما أظهرت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا باستثناء فروق ثلاثة في مجال التنبؤ تعزى إلى تفاعل الخبرة والمؤهل وفي مجال اتخاذ القرار تعزى إلى تفاعل المؤهل والخبرة .

وقام (عويضة، 2003) بدراسة هدفت إلى الكشف عن درجة معرفة مديري التربية والتعليم في مديريات الضفة الغربية لعمليات التخطيط التربوي ودرجة ممارستهم لها في مجال عملهم وهدفت إلى الكشف عن درجة معرفة أولئك المدراء لآليات التخطيط واتخاذ القرار والتشكيلات والموازنة والإحصاء وفي مجال تحديد

الحاجات وتكون عينة الدراسة من (13) مديراً للتربية والتعليم و(35) من النــواب الإداريين والفنيين لمديري التربية والتعليم ورؤساء أقسام التخطيط التربــوي، وقــد توصلت الدراسة إلى أن متوسطات تقديرات درجة ممارسة المديرين لعملية التخطيط التربوي من وجهة نظرهم أعلى من متوسطات تقديرات العاملين معهم فــي جميــع مجالات الدراسة حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الممارسة (4.19)، وأظهرت الدراسة وجود اختلاف بين متوسطات درجة معرفة المــديرين لعمليــة التخطــيط التربوي وبين درجة ممارستهم لها، كما أظهرت الدراسة وجــود اخــتلاف فــي متوسطات درجة معرفة المديرين لعملية التخطيط التربوي باختلاف المؤهل العلمي ولصالح من يحملون درجة ماجستير فأعلى، كما أظهرت وجود فروقات دالــة فــي متوسطات درجة معرفة المديرين لعملية التخطيط التربوي تعزى لعامل الخبرة.

وهدفت دراسة (أبو الريش، 2002) إلى التعــرف واقــع فهــم الإداريــين التربويين في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لبعض السياسات التربوية ولعمليــة التخطيط التربوي، وتكون مجتمع الدراسة من المديرين العاملين في وزارة التربيــة والتعليم وعددهم (16) مديراً ومديري التربية والتعليم في الضفة الغربية وعــددهم (13) مديراً ومديرة، ونواب مديري التربية والتعليم للشؤون الفنية والإدارية وعددهم (16) مديراً، وتوصلت الدراسة إلى أن فهم الإداريين التربويين للسياسة التربوية ذو درجة متوسطة تراوحت متوسطاتها بين (3.48-3.07)، كمــا وأظهــرت نتــائج الدراسة أن فهم الإداريين التربويين لعملية التخطــيط التربــوي أيــضا ذو درجــة متوسطة تراوحت متوسطاتها بين (3.44-3.11).

وأجرى (مهيدات، 2001) دراسة هدفت إلى معرفة درجة مــشاركة القــادة التربويين في التخطيط التربوي في مديريات التربية والتعليم فــي محافظــة اربــد، ومعرفة أثر متغيرات الوظيفة والخبرة في هذه المشاركة، وتكون مجتمع الدراسة من (130) قائداً تربوياً وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية: بلغ الوسط الحسابي الكلــي لدرجة مشاركة القادة التربويين في التخطيط التربوي (2.4) وهي درجة مــشاركة "قليلة" حسب المقياس المستخدم، تراوحت درجة المشاركة في مجالات الدراسة بين "متوسطة" و" قليلة"، عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير الخبرة.

دراسة (طه، 2001) بعنوان " تقويم التخطيط التربوي في فلسطين " وهدفت على تقويم التخطيط التربوي في فلسطين من خلال الإجابة عن الاسئلة التالية :

1. مؤاقع التخطيط التربوي منحيث المدخلات والمخرجات والعمليات والتغذيـــ ـة الراجعة ؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم التخطيط التربوي في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية تعزى لمتغيرات الدراسة المستقلة المؤهل التربوي والخبرة ؟

وللتعرف على واقع التخطيط وتشخيصه مـــن حيـــث مدخلاتـــه وعملياتـــه ومخرجاته والتغذية، وقد استخدام الباحث استبانه مكونة من ثمانين فقـــرة موزعـــة على عناصر النظام الأساسية وهي: المدخلات، والعمليات، والمخرجـــات والتغذيـــة الراجعة. وقد توصلت الدراسة إلى أن عنصر التغذية الراجعة يحتل المرتبة الأولى في عمل المخطط التربوي، يليه عنصر العمليات ثم عنصر المدخلات ويأتي عنصر المخرجات في المرتبة الأخيرة. كما أظهرت النتـــائج أن التخطـــيط التربـــوي فـــي فلسطين يعطي الاهتمام الأكبر للجانب الكمي على حساب الجانب النوعي، وأن هناك فروق دالة عند مستوى دلالة (0.05) في التقييم بين المدخلات والعمليات لـــصالح العمليات وبين المدخلات والتغذية الراجعة لصالح التغذية الرجعة وبـــين العمليـــات والمخرجات ولصالح العمليات وبين المخرجات والتغذية الراجعة لـــصالح التغذيـــة الراجعة.

دراسة (الليمون، 2000) بعنوان " التخطيط للاحتياجات البشرية والماديـــة المستقبلية لأقسام التخطيط التربوي في وزارة التربية والتعليم في الأردن "وهـــدفت الدراسة إلى تعرف واقع الملكات البشرية والمستلزمات المادية في أقسام التخطـــيط التربوي في وزارة التربية والتعليم في الأردن، وتحديد الاحتياجات البشرية والمادية المستقبلية لأقسام التخطيط التربوي في وزارة التربية والتعليم في الأردن. وتكـــون مجتمع الدراسة من أعضاء لجنة التخطيط العليا ومديري التربية والتعليم ورؤســـاء أقسام التخطيط في وزارة التربية والتعليم الأردنيـــة وبلـــغ عـــددهم (79) موظفـــاً واختيرت عينة الدراسة عشوائيًا وبنسبة (50%) من المجتمع الأصـــلي للدراســـة، واستخدام الباحث أداتين لتحقيق أهداف البحث أولهما استبانه مسح الواقـــع والثانيـــة

استبانه التخطيط للاحتياجات البشرية والمادية المستقبلية. وتوصلت الدراسة إلى أن تخصصات مؤهلات العاملين في أقسام التخطيط التربوي ليست ذات صلة بالتخطيط، وأن المسميات الوظيفية للموارد البشرية العاملة غير كافية وبخاصة في المسميات المهنية، وأن وسائل الاتصال المتوافرة غير ملبية لعمل هذه الأقسام، كما أشارت النتائج إلى الافتقار إلى البيانات والمعلومات الضرورية والأساسية للمخطط التربوي، والافتقار إلى نظام حوافز للعاملين في التخطيط التربوي.

وأجرى (نواب، 1995) دراسة نظرية تهدف إلى معرفة الدور الذي يؤديه التخطيط التربوي في حل مشاكل التنمية والتخطيط في المملكة العربية السعودية للوفاء بحاجات التنمية الشاملة من الطاقة العاملة، وكيفية تخطيط المملكة للتعليم لتواجه نقص الكوادر البشرية المؤهلة بالإضافة إلى حل مشكلات التخطيط والتنمية بأنماط مختارة من التخطيط لمعرفة مدى إسهام التخطيط في حل تلك المشكلات وتحقيق التكامل بين أنواع التخطيط المختلفة حتى يصل إلى تحقيق التنمية الشاملة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى اقتراح إنشاء هيئة عليا لتخطيط وإدارة القوى العاملة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالتخطيط التربوي والاقتصادي والاجتماعي، على التخطيط أن يستند في أهدافه ومبادئه على العقيدة الإسلامية ليكون انطلاقاً نحو التنمية الشاملة، إعادة النظر في تخطيط المناهج التعليمية، يجب أن يراعي التخطيط في المملكة مرحلة ما بعد البترول وأن يضع أسس التخطيط السليم للمستقبل، وتتفق هذه الدراسة مع موضوع البحث في كونها تطرقت إلى بعض المشكلات الاقتصادية والاجتماعية في المملكة، وأبرزت مشكلات الطاقة العاملة.

وهدفت دراسة (عليوة، 1995) إلى التعرف على واقع الكفاءة التخطيطية لدى العاملين في التخطيط التربوي في الأردن من خلال معرفة درجة مقدرة العاملين في التخطيط التربوي على ممارسة الكفايات التخطيطية اللازمة لعملهم ودرجة أهميتها بالنسبة لهم وحاجاتهم التدريبية لها وتكون مجتمع الدراسة من (81) موظفاً وموظفة من رؤساء وأعضاء أقسام التخطيط التربوي في الأردن التابعة لوزارة التربية والتعليم في الأردن والمديريات التابعة لها في محافظات المملكة. وقامت الباحثة بتطوير استبانة لجمع المعلومات اللازمة للبحث ومعالجة البيانات

إحصائيا وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة قدرة العاملين التخطيط التربوي على ممارسة كفايـــات التخطـــيط التربـــوي اللازمة لعملهم ودرجة أهميتها بالنسبة لهم، عدم وجود فروق ذات دلالة إحـــصائية بين درجة قدرة العاملين التخطيط التربوي اللازمة لعملهم ودرجة أهميتها بالنـــسبة لهم تعزى للمتغيرات المستقلة: طبيعة العمل والمؤهل العلمي والمؤهـــل الأكـــاديمي والخبرة الوظيفية والخبرة التربوية والتدريب أثناء الخدمـــة والجـــنس. وخلـــصت الدراسة إلى التوصية بضرورة الاهتمام ببرامج التدريب أثنـــاء الخدمـــة وتطـــوير الأساليب الإحصائية المتبعة من قبل المخططين التربويين.

وهدفت دراسة (السقا، 1995) إلى بناء أداة تعين المخطط التربوي في وزارة التربية والتعليم في الأردن على ترتيب الأولويات في سلم متـــدرج وفـــق أهميتهـــا أستخدم فيها أسلوب تحليل المحتوى في دراسة وثائق التخطيط التربوي وعملياته في وزارة التربية والتعليم في الأردن. وتوصلت الدراسة إلى بنـــاء أنمـــوذج لتحديـــد الأولويات في التخطيط التربوي وتطويره، استطاع الإجابة عن أسئلة الدراسة التـــي تبحث في الاحتياجات التي تقع ضمن الإلتزامات في التخطيط التربوي، والاحتياجات التي تقع ضمن التطوير المستقبلي في التخطيط التربوي، والاحتياجات التـــي تقـــع ضمن الضروريات، والاحتياجات التي تقع ضمن المرغوب فيها، والاحتياجات التي تقع ضمن الثانويات في أنشطة التوسع والنمو.

وجاءت دراسة (حداد، 1992) بعنوان"تقويم التخطيط التربوي فـــي الأردن" والتي هدفت إلى تقويم وتعريف واقع التخطيط لتربوي في الأردن كنظام له مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة وشملت عينة الدراسة (310) مـــن الإداريـــين والمعنيين بوزارة التربية والتعليم، وأظهرت نتائج الدراسة أن التخطيط التربوي في الأردن يعطي الاهتمام بالجانب الكمي على حساب الجانب الكيفي، وكـــذلك يعطـــي الاهتمام الأكبر بالبيانات التربوية على باقي البيانات الأخرى اقتـــصادية كانـــت أم اجتماعية أم سكانية أم جغرافية، وأن التخطيط يعاني من ضعف التنسيق بين القائمين على أجهزة التخطيط في القطاعات الاقتصادية والاجتماعية الأخرى، كما أنه يعاني من نقص في الكوادر البشرية اللازمة ذات المهارة والخبرة والتدريب الأمر الـــذي

يستدعي مزيداً من العناية ببرنامج التدريب وإيجاد الكوادر البشرية اللازمة القـــادرة على النهوض بمهام التخطيط التربوي.

وأجرى (الحسين، 1992) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة فهم مديري التربية والتعليم في الأردن لعملية التخطيط التربوي ودرجة ممارســـتهم لهـــا فـــي مجالات آلية التخطيط، واتخاذ القرار، والتشكيلات، والموازنة والإحصاء التربـــوي. وأشارت النتائج إلى وجود فرق دال إحصائيا بين درجة فهم مديري التربية ودرجة ممارستهم لعملية التخطيط في مجالات العمل على مستوى كل مجال فرعـــي مـــن مجالات الدراسة. كما أشارت إلى عدم وجود فروق دالة بين فهم مـــديري التربيـــة والتعليم الذين يحملون الدرجة الجامعية الأولى لعملية التخطيط ودرجة ممارستهم لها في جميع مجالات الدراسة باستثناء مجال الموازنة؛ ووجـــد فـــرق دال بـــين فهـــم وممارسة مديري التربية حملة الدرجات الجامعية العليا لعملية التخطيط في جميـــع مجالات الدراسة. كما وجد فرق دال بين فهم المديرين ذوي الخبرة الأقل ودرجـــة الممارسة في جميع مجالات الدراسة، ولم يظهر فرق دال في مجـــالي التـــشكيلات والموازنة، في حين وجد فرق بين درجة الفهم ودرجة الممارسة في مجالات آليـــة التخطيط، واتخاذ القرار، والإحصاء.

ب ــ الدراسات الأجنبية:

وقام هاولي وهاولي (Howley and Howley, 2006) بدراســـة هـــدفت إلـــى فحص تصورات مديري المدارس للتخطيط. واستخدمت الدراسة أداة مبنيـــة علـــى النظريات بخصوص التخطيط ثم طبقت على عينة من (651) مديرًا فـــي ولايتـــي أوهايو وفرجينيا. وأشارت النتائج إلى أن المـــديرين يـــستعملون خمـــس مقاربـــات للتخطيط، مع مقاربة أسماها الباحثان" الفنية الجديدة" (أي العلاقة الفنيـــة التـــي تـــم تحويرها لتتضمن منظورات التخطيط الإستراتيجي) كمقاربة سائدة على غيرها. أما المتنبئات بالحد الذي إليه ثّمن المديرون مقاربة "الفنية الجديدة" فتضمنت الجـــنس، نسبة سنوات الخدمة في الإدارة، والمتغير الضابط الممثل بحجم مديريـــة التعلـــيم. ووجدت الدراسة أنه كلما كان حجم المديرية أكبر زادت أهمية هذه المقاربـــة فـــي التخطيط (الفنية الجديدة(في نظر مديرها، كما كان للجنس وللنسبة المئوية لـــسنوات

العمل في الإدارة أثر دال، فقد أشارت معاملات الارتباط الجزئية إلى أن تقديرات المديرات للمنحى الجديد في التخطيط كانت أعلى من تقديرات المديرين، كما أشارت النتائج إلى أن المديرين ذوي سنوات الخبرة الأقل في الإدارة فضلوا هذا المنحى أكثر من زملائهم ذوي الخدمة الأكبر. وبالنسبة لمقاربات التخطيط الأخرى. فقد وجدت الدراسة فروقًا دالة بين تقديرات الذكور والإناث فيما يتعلق بتفضيل التخطيط التدرجي ولصالح الإناث.

وهدفت دراسة جونسون (Johnson, 2005) إلى فهم عملية التخطيط الإستراتيجي والإطار المطور لتوجيه مبادرات على مستوى المنطقة التعليمية لتحسين التعليم في المدارس الحكومية في منطقة ميلارد ((Millard) بولاية نبراسكا. وجمعت البيانات عن طريق إجراء مقابلات مع مشاركين سابقين وحاليين في عملية التخطيط الإستراتيجي، وكذلك من دراسة محاضر وقائع اجتماعات مجلس التعليم، واجتماعات تحديث التخطيط الإستراتيجي. وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة بين إطار عمل التخطيط، والأداء المنظمي. كما أشارت إلى أن استخدام أنموذج التخطيط الإستراتيجي في مدارس ميلارد الحكومية أدى إلى تنفيذ فاعل للسياسات والبرامج والعمليات من خلال قيادة مدير التربية وأعضاء الهيئة الإدارية، والمعلمين، وأعضاء المجتمع المحلي، والإباء، والطلبة في المنطقة التعليمية.

وقام ماكهنري واشيل (McHenry & Achilles, 2002) بدراسة هدفت إلى التعرف نسبة مديريات التعليم في ولاية جنوب كارولينا التي تنتج خططاً إستراتيجية، أو خططاً طويلة الأمد، أو تقارير مساءلة، وكذلك معرفة مكونات التخطيط الأساسية غير الموجودة في الخطط المطورة في مديريات التعليم في جنوب كارولينا. وتوصلت الدراسة إلى تطوير عملية مفصلة للتخطيط التربوي في مدارس التعليم المدرسي، تتضمن الوظائف الحاسمة الآتية: التنسيق الأفقي بين الوحدات الوظيفية، والتكامل الرأسي، وتطوير افتراضات التخطيط، وإنشاء خطط بديلة تغطي سيناريوهات متعدد ة، وتطوير وثيقة إدارة البرنامج. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن (96%) من مبادرات التخطيط في مديريات التعليم كانت غير ملائمة لتلبية الحد الأدنى لمتطلبات التخطيط الإستراتيجي، كما كان واضحا غياب التخطيط الفاعل،

وكذلك الافتقار إلى فهم عناصر التخطيط، والذي ازداد تعقيدًا بالإعـــداد والتـــدريب غير الملائمين لمديري التربية ومساعديهم. وخلصت الدراسة إلى أن نقاط الضعف هذه يمكن إرجاعها إلى حاجة عالمية لتعليم التخطيط. كما قدمت الدراسة أنموذجاً ذا مراحل للتخطيط على مستوى المديرية.

وكانت دراسة نجافزاد (Najafizdeh , 1989) قد هدفت إلى فحص التخطـــيط والتوسع التربوي في الدول النامية مع التركيز على سبب فشل التخطـــيط. وراجـــع الباحث المفاهيم التي استخدمت لتفـــسير التوســـع الـــسابق ي التعلـــيم، والمفـــاهيم والاتجاهات التي تواجه التخطيط للتوسع التربوي في المستقبل والتنميـــة، واســـتند الباحث إلى بيانات اليونسكو لفحص التوسع المدرسي مـــن عـــام (1950-1980) وتحديد درجة في عام 1980 في تلك المدن التي عرفها الباحث كدول نامية تربوياً، والتي لديها نسبة قليلة ممن هم في سن الدراسة، يتمتعون بجـــودة تعليميـــة متدنيـــة استلالاً بالتسهيلات التربوية الضئيلة، واستنتج الباحث أن التخطيط التربوي والتوسع التربوي قد فشلا في الدول النامية، واقترح أربعة عوامل تساعد في تفسير سبب هذا الفشل. وهي محدد تعريفات النجاح بحث لا يوجد تعريف محدد للنجـــاح، ومفـــاهيم وتصورات التخطيط غير الملائمة، كما أن وسائل أو أساليب التخطيط غير مناسبة، ووجود مشكلات تتعلق بالبيئة الاجتماعية.

كما أجرى نوريس (Norris, 1980) دراسة هدفت إلى وضع خطط إرشـــادية للهيئة الإدارية الذين عينوا حديثاً في وظيفة التخطيط ويقدم الباحث توجيهات لتقيـــيم الموقف وتطوير التخطيط الاستراتيجي وإطار التحليل ووظيفة المخططين وحاجات المؤسسة وأنشطة التخطيط، وعين الباحث مراجع ضـــرورية للمخطـــط وخريطـــة بيلوغرافية لحقل التخطيط واستنتج الباحث عشرة أخطاء على المخططـــين تجنبهـــا هي: تبني قرار مدروس بشكل نقدي تحليلي لعملية تخطيط ملائمة لجهـــة أخـــرى، وافتراض أن جميع العمليات التخطيطية واضحة ومفهومة، وتوسيع إطار المؤسسة، وتبديد الوقت، حيث استغرق فترة طويلة قبل البدء بالتنفيذ، والبدء بتـــشكيل جمعيـــة للتخطيط كأول خطوة.

ملخص الدراسات السابقة:

تناولت العديد من الدراسات موضوع تقييم إدراك المخططين التربويين لمهامهم، وكذلك موضوع تطوير كفاياتهم في جوانب محدد ة. يتضح مما سبق أن مجمل الدراسات السابقة العربية ركزت على جوانب معينه تتفق مع هذه الدراسة فقد أوضحت دراسة (حضراوي، 2008) جانب تمت الإشارة إليه من خلال هذا البحث وهو الأخذ بالأساليب العلمية عند وضع الخطة وكذلك الاستفادة من تجارب الآخرين وحسن توظيفها مع مراعاة البيئة، وأفادت دراسة (نواب، 1995) ببيان دور التخطيط التربوي وأثره في حل بعض المشكلات الاقتصادية والاجتماعية وهذه من القضايا التي عُنيت هذه الدراسة بإبرازه ، وقد بينت بعض الدراسات أهمية فهم الإداريين التربويين لأسس ومجالات السياسة التربوية، ولعملية التخطيط التربوي كدراسة (أبو الريش، 2002) ودراسة (مهيدات، 2001)، ودراسة (طه، 2001) ودراسة (عويضة، 2003) التي تناولت واقع ممارسة مديري التربية والتعليم لعملية التخطيط التربوي، وحددت دراسة (الليمون، 2000) الاحتياجات البشرية والمادية المستقبلية لأقسام التخطيط التربوي، وتطرقت دراسة (المحيسن، 2006) إلى بناء مشروع مقترح لتطوير نظام التخطيط التربوي لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن، وتناولت دراسة في الأردن، وأظهرت الدراسات السابقة أهمية هذه العناصر مجتمعة وأن النقص أو التغيير في أي منها سيمثل معوق أمام إدارات التخطيط التربوي، كما أوضحت دراسة (نواب، 1995) ما حققته الأنظمة التربوية في البلدان المختلفة من تطور في الميدان التربوي بشكل عام وفي ميدان التخطيط التربوي بشكل خاص مقترحة أفضل الطرق المؤدية للبحث والدراسة من اجل إحداث التغيرات المطلوبة وتتفق هذه الدراسة مع هذه النظرة، وتناولت دراسة (حداد، 1992) التي ركزت على التخطيط من حيث عملياته وخطواته ونقاط الضعف ونقاط القوة وكانت أجهزة التخطيط التربوي في وزارة التربية والتعليم هي المستهدفة بهذه الدراسات.

واستعرضت الدراسات الأجنبية كدراسة، وهاولي (Howley and Howley, 2006) إلى فحص تصورات مديري المدارس للتخطيط. في حين استعرضت دراسة جونسون (Johnson, 2005) إلى فهم عملية التخطيط الإستراتيجي والإطار المطور

لتوجيه مبادرات على مستوى المنطقة التعليمية لتحسين التعليم في المدارس الحكومية، دراسة ماكهنري واشيل (McHenry & Achilles, 2002) على معرفة مكونات التخطيط الأساسية غير الموجودة في الخطط المطورة في مديريات التعليم.

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة نجد اهتماماً كبيراً في موضوع التخطيط التربوي الذي يعتبر ركيزة أساسية في العملية التعليمية والتربوية

أما دراسة الباحث الحالية فتكتسب أهميتها لكونها تركز على معرفة واقع التخطيط التربوي كما يراه مديرو المدارس في منطقة تبوك التعليمية والتي من خلالها يتم تشخيص واقع التخطيط من وجهة نظر المدراء وكذلك كشف أهم المعوقات التي يرونها من خلال الميدان التربوي لأنهم هم أقرب القيادة التربوية إلى الميدان أملاً في تعزيز الجوانب الإيجابية وتلافي الجوانب السلبية من أجل الارتقاء بالعملية التعليمة والتربوية وإيجاد بيئة تربوية منتجه.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يشتمل هذا الفصل وصفاً تفصيلياً لمنهج الدراسة ولمجتمع الدراسة و عينتها، وكذلك وصفاً للإجراءات المتبعة لتحقيق أهداف الدراسة . وإجراءات بناء أداة الدراسة التي تم تصميمها لمعرفة واقع التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية.

كما يتضمن هذا الفصل وصفاً للإجراءات التي اتبعها الباحث للتأكد من صدق وثبات أداة الدراسة وكذلك عرضاً للوسائل الإحصائية المستخدمة في معالجة بيانات الدراسة

1.3 منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على منهج البحث الوصفي والتحليلي لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة، واعتمد الباحث الاستبانة في جميع المعلومات والبيانات.

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها:

تألفت عينةالدراسة من مجتمع الدراسة كاملاً والذي تكون من مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية . وعددهم (350) مديراً موزعين على جميع مدارس منطقة تبوك التعليمية في الفصل الثاني للعام الدراسي (2008/2007) والجدول رقم (1) يبين أعداد المديرين حسب المتغيرات المؤهل العلمي والخبرة والمرحلة الدراسية ومكان المدرسة.

جدول (1)

توزيع عينة الدراسة موزعين حسب متغيرات الدراسة

المتغير	المستوى	العدد
المؤهل	أقل من بكالوريوس	91
	بكالوريوس فأعلى	228
	الكلي	319
الخبرة	10 سنوات فأقل	67
	أكثر من 10 سنوات	252
	الكلي	319
مستوى المدرسة	ابتدائي	121
	متوسط	134
	ثانوي	64
	الكلي	319
مكان المدرسة	مدينة	80
	محافظة	116
	مركز	123
	الكلي	319

3.3 أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير استبانه بعد الإطلاع على الإطار النظري وبعض الدراسات السابقة (المحيسن 2006، عويضه 2003، ابو الريش 2002، مهيدات 2008)تكونت في صورتها النهائية من (65) فقرة مقسمه إلى قسمسن الأول واقع التخطيط وتكون من (33) فقرة موزعه على ثلاث مجالات:

1. مجال تقييم الحاجات وعدد فقراته (14) فقرة.
2. مجال التنبؤ وعدد فقراته (11) فقرة.
3. مجال تحليل الموازنة وعدد فقراته (8) فقرات.

والقسم الثاني معوقات التخطيط التربوي وتكون من (32) فقرة موزعه على ثلاث مجالات:

1. مجال معوقات إعداد الخطة وعدد فقراتها (10) فقرات.
2. مجال معوقات إقرار الخطة وعدد فقراتها (10) فقرات.
3. مجال معوقات متابعة وتنفيذ الخطة وعدد فقراتها (12) فقرة.

ولكل فقرة من فقرات الاستبانة استخدم وزناً مدرجاً وسلم ليكرت الخماسي وذلك وفق الترتيب الآتي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) وتمثل رقمياً الترتيب (1،2،3،4،5) على التوالي.

واعتمد المعيار التالي للحكم على الاستبانه:

$$\frac{\text{الحد الأعلى} - \text{الحد الأدنى}}{3} = \frac{5-1}{3} = 1.33$$

وعليه يكون الحكم على درجة الإجابة على النحو التالي

1 + 1.33 = 2.33

2.33 + 1.33 = 3.66

3.67 + 1.33 = 4

فإذا كان الوسط الحسابي أقل من 2.33 يكون مستوى التقدير ضعيف.

فإذا كان الوسط الحسابي أكثر من 2.33 وأقل من 3.66 يكون التقدير متوسط.

فإذا كان الوسط الحسابي أكثر من 3.66 يكون مستوى التقدير عالي.

4.3 صدق الأداة :

تم التحقق من صدق محتوى الأداة بعرضها على عدد من المحكمين من حملة درجة الدكتوراه في العلوم التربوية لإبداء الرأي في كل فقرة من الفقرات التي وضعت الأداة لقياسها وابد الرأي كذلك في فقرات كل مجال ، وصياغة كل فقرة من حيث اللغة والمعنى ومدى تكامل الأداة واتساقها وصدق معلوماتها فقام الباحث بتوزيع الأداة بصورتها الأولية المكونة من (65)فقرة على المحكمين (8) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤته و(4)من جامعة تبوك في المملكة العربية

السعودية و(4) من ذوي الخبرة والكفاءات في مجال الدراسة وقد تم اعتماد معيار اتفاق نسبة 80% من المحكمين أي (13) وفي ضوء ذلك أصبحت الأداة في صورتها النهائية .

5.3 ثبات الأداة:

بالنسبة للثبات فقد تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ الفا بعد تطبيق أداتي الدراسة على (20) مدير والجدول رقم (2) يبين قيم معاملات الثبات.

جدول رقم (2)

قيم معاملات الثبات

الأداة	المجال	معامل الثبات
واقع التخطيط	تقييم الحاجات	0.88
	التنبؤ	0.88
	تحليل الموازنة	0.91
	الكلي	0.96
المعوقات	التخطيط	0.88
	إقرار الخطة	0.93
	متابعة وتنفيذ الخطة	0.94
	الكلي	0.97

6.3 إجراءات الدراسة:

تم توزيع أداة الدراسة على العينة ليتم تعبئتها بدقة وموضوعية وذلك بوضع إشارة (P) في المكان المناسب لكل فقرة وتم الإشارة في النموذج الموزع عليهم بأن إجاباتهم ستعامل بسرية تامة وهدفها البحث العلمي فقط ،وقد تم إعطا ؤهم الوقت الكافي للإجابة على الإستبانة هذا وقد سهلت إدارات التربية والتعليم المعنية في الدراسة مهمة الباحث في توزيع الاستبانة على مدير ي مدارس التعليم العام في

منطقة تبوك التعليمية وكذلك عملية جمعها .وقد تم استرجاع (319) من الإستبانات الموزعة.

7.3 متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة الثانوية:

أ. المؤهل: وله مستويان أقل من بكالوريس - بكالوريس فأعلى

ب. سنوات الخبرة: ولها مستويان عشر سنوات فأقل - عشر سنوات فأكثر

ج. المرحلة الدراسية: ابتدائي - متوسط - ثانوي

د. مكان المدرسة: مدينة - محافظة - مركز

8.3 المعالجة الإحصائية:

للإجابة على أسئلة الدراسة تم استخدام أساليب الإحصاء الوصفي والتحليلي الآتية استخدام الرزمة الإحصائية (SPSS)

1- الإحصاء الوصفي (Descriptive statistic Measures): عينة الدراسة والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة على أسئلة الدراسة وترتيب الأبعاد تنازلياً.

2تحليل التباين المتعدد (MANOVA)لاختيار الفرو قا ت بين المتغيرات الديمغرافية (المؤهل العلمي، الخبرة، المرحلة الدراسية ،مكان المدرسة) في المجالات المطلوبة لمعرفة واقع التخطيط التربوي ومعوقاته من و جهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

1.4 عرض النتائج:

السؤال الأول: ما واقع التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية؟

للإجابة على السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة ولكل مجال لأداء أفراد عينة الدراسة على أداة واقع التخطيط والجداول (5,4,3) تبين نتائج ذلك.

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال تقييم الحاجات

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
5	تشخيص واقع المناطق التعليمية وتحديد احتياجاتها	4.57	.55	مرتفع
6	تحديد الفئات ذات الاحتياجات التربوية الخاصة مثل الأميون، سكان المناطق النائية	4.52	.50	مرتفع
1	عمل قاعدة بيانات ومعلومات عن واقع النظام التربوي	4.52	.52	مرتفع
7	الإلمام بالواقع الاجتماعي السائد في المجتمع	4.50	.51	مرتفع
8	حفظ وتبويب وتصنيف البيانات واسترجاعها عند الحاجة إليها	4.46	.51	مرتفع
2	توفير مؤشرات لقياس قدرة النظام التربوي من خلال (النمو النسبي، معدلات الالتحاق، معدلات الانتقال، معدلات المشاركة)	4.37	.49	مرتفع
3	قياس كفاءة النظام التربوي الداخلية الكمية من خلال (نسب الرسوب، والتسرب والانتقال)	4.34	.49	مرتفع
4	تحليل البيانات المتوفرة لتقييم فاعلية الخدمات التعليمية	4.34	.51	مرتفع
14	وجود هيكل تنظيمي مرن	4.30	.51	مرتفع
13	مشاركة المجتمع المحلي في تحديد الاحتياجات التربوية	4.29	.58	مرتفع
9	تحديد مصادر التمويل اللازمة لتنفيذ الخطط	4.25	.60	مرتفع
12	إعداد خطة التشكيلات المدرسية السنوية	4.20	.68	مرتفع
10	إعداد الخريطة المدرسية بفعالية بكافة مستوياتها	4.06	.84	مرتفع
11	اعتبار البعد الإنساني عند تحديد الاحتياجات	3.94	.99	مرتفع
الكلي		**4.34**	**.48**	**مرتفع**

يتبين من الجدول (3) إن جميع الفقرات كان تقديرها مرتفع ، وأقـل تقـدير للفقرة اعتبار البعد الإنساني عند تحديد الاحتياجات) وأعلى تقدير للفقرة (تشخيص واقع المناطق التعليمية وتحديد احتياجاتها).

ويلاحظ أن المتوسط العام لاتجاهات المبحوثين في مجال تقييم الحاجات بلـغ (4.34)، وبذلك فإن اتجاهات المبحوثين نحو واقع التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية في مجال تقييم الحاجات مرتفع.

كما يتبين من الجدول أن فقرة تشخيص واقع المنـاطق التعليميـة وتحديـد احتياجاتها احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.57) يليها فقرتـا تحديـد الفئات ذات الاحتياجات التربوية الخاصة مثل الأميون، سكان المناطق النائية وفقره عمل قاعدة بيانات ومعلومات عن واقع النظام التربوي بمتوسط حسابي بلغ (4.52)، ثم فقره الإلمام بالواقع الاجتماعي السائد في المجتمع بمتوسط حـسابي (4.51)، ثـم حفظ وتبويب وتصنيف البيانات واسترجاعها عند الحاجة إليهـا بمتوسـط حـسابي (4.46) وتليها فقرة توفير مؤشرات لقياس قدرة النظام التربوي بمتوسـط حـسابي (4.37) ثم قياس كفاءة النظام التربوي الداخلية الكمية بمتوسط حسابي (4.34)، ثـم تحليل البيانات المتوفرة لتقييم فاعلية الخدمات التعليمية بمتوسط حسابي (4.34)، ثـم وجود هيكل تنظيمي مرن بمتوسط حسابي (4.30)،ثم مشاركة المجتمع المحلي فـي تحديد الاحتياجات التربوية بمتوسط حسابي (4.29)،ثـم تحديـد مـصادر التمويـل اللازمة لتنفيذ الخطط بمتوسط حسابي (4.25)، ثم إعداد خطة التشكيلات المدرسـية السنوية بمتوسط حسابي (4.20)، إعداد الخريطة المدرسية بفعالية بكافة مـستوياتها بمتوسط حسابي (4.08) وأخيرا فقره اعتبار البعد الإنساني عند تحديد الاحتياجـات بمتوسط حسابي قدره (3.94).

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال التنبؤ

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
19	ربط الخطط السنوية بأهداف الخطط طويلة الأمد	4.37	.53	مرتفع
22	التنبؤ بالتغيرات التي يمكن أن تطرأ على بنية السكان (النمو السكاني ومعدل البقاء)	4.36	.48	مرتفع
24	تطبيق أساليب التنبؤ المختلفة باستعمال الحاسوب	4.34	.51	مرتفع
16	التنبؤ بأعداد المعلمين لسنوات قادمة	4.33	.50	مرتفع
21	التنبؤ بالتغيرات التي قد تطرأ على بنية الاقتصاد (نمو الدخل القومي الكلي والناتج القومي الكلي والإنفاق الكلي والاستهلاك والأسعار)	4.31	.46	مرتفع
25	التنبؤ بالحاجات التربوية في ضوء الخطة المستقبلية	4.29	.50	مرتفع
23	التنبؤ بالطلب الاجتماعي على التعليم حسب (المستوى الاقتصادي والاجتماعي والتقسيمات الإدارية)	4.29	.46	مرتفع
20	التنبؤ بحاجات سوق العمل من القوى العاملة	4.29	.45	مرتفع
15	التنبؤ بأعداد الطلبة للسنوات القادمة باستخدام أساليب تنبؤ مختلفة	4.27	.45	مرتفع
17	تقدير احتياجات المدارس المادية	4.1850	.60	مرتفع
18	تقدير الكلفة المستقبلية والحالية للتخطيط التربوي	3.99	.74	مرتفع
الكلي		4.28	.42	مرتفع

تبين من الجدول (4) إن جميع الفقرات كان تقديرها مرتفع ، وأقل تقدير للفقرة (تقدير الكلفة المستقبلية والحالية للتخطيط التربوي) وأعلى تقدير للفقرة (ربط الخطط السنوية بأهداف الخطط طويلة الأمد).

ويلاحظ أن المتوسط العام لاتجاهات المبحوثين في مجال التنبؤ بلغ (4.28)، وبذلك فإن اتجاهات المبحوثين نحو التنبؤ ايجابي جدا.

كما يتبين من الجدول أن فقرة ربط الخطط السنوية بأهداف الخطط طويلة الأمد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.37)، يليها فقرة التنبؤ بالتغيرات التي يمكن أن تطرأ على بنية السكان (النمو السكاني ومعدل البقاء) بمتوسط حسابي بلغ (4.36)، ثم فقرة تطبيق أساليب التنبؤ المختلفة باستعمال الحاسوب بمتوسط حسابي بلغ (4.34)، ثم فقرة التنبؤ بأعداد المعلمين لسنوات قادمة بمتوسط حسابي (4.33)، ثم فقره التنبؤ بالتغيرات التي قد تطرأ على بنية الاقتصاد بمتوسط حسابي (4.31)، ثم فقره التنبؤ بالحاجات التربوية في ضوء الخطة المستقبلية بمتوسط حسابي (4.29)، ثم فقرة التنبؤ بالطلب الاجتماعي على التعليم بمتوسط حسابي (4.29)، وتلتها فقرة التنبؤ باحتياجات سوق العمل من القوى العاملة بمتوسط حسابي (4.29)، التنبؤ بأعداد الطلبة للسنوات القادمة باستخدام أساليب تنبؤ مختلفة بمتوسط حسابي (4.27)، ثم تقدير احتياجات المدارس المادية بمتوسط حسابي (4.19)، واخيرا تقدير الكلفة المستقبلية والحالية للتخطيط التربوي بمتوسط حسابي (3.99).

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال تحليل الموازنة

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
32	تحديد أولويات الإنفاق من خلال مقارنة الأهداف العامة والخاصة للبرامج المختلفة	64.3	.56	مرتفع
30	إعداد التقارير لتحديد الاتجاهات العامة للإنفاق والعلاقات المختلفة وعقد المقارنات التي تسهل اتخاذ القرار	4.32	.48	مرتفع
29	استخدام الأجهزة التقنية لقياس إنجازات الوزارة وتحليلها	4.31	.55	مرتفع
27	جمع البيانات وتصنيفها بشكل يسهل معه الاستفادة منها في تقدير المخصصات	4.21	.58	مرتفع
33	تحليل واقع الإنفاق على التعليم	4.20	.56	مرتفع
26	الإلمام بكافة التشريعات من قوانين وأنظمة وتعليمات ذات العلاقة بالخدمة التي تقدمها الوزارة	4.20	.57	مرتفع
28	الإلمام بالأساليب الإحصائية الخاصة بعملية القياس	4.17	.52	مرتفع
31	الإلمام الجيد بالأنظمة المحاسبية وبشكل خاص محاسبة التكاليف التي يعتمد عليها إعداد مشروع الموازنة	4.15	.53	مرتفع
الكلي		4.24	.47	مرتفع

يتبين من الجدول (5) إن جميع الفقرات كان تقديرها مرتفع ، وأقل تقدير للفقرة (الإلمام الجيد بالأنظمة المحاسبية وبشكل خاص محاسبة التكاليف التي يعتمد عليهاإعداد مشروع الموازنة)وأعلى تقدير للفقرة (تحديد أولويات الإنفاق من خلال مقارنة الأهداف العامة والخاصة للبرامج المختلفة)

ويلاحظ من الجدول (5) أن المتوسط العام لاتجاهات المبحوثين في مجال تحليل الموازنة بلغ (4.24)، وبذلك فإن اتجاهات المبحوثين نحو تحليل الموازنة ايجابي جدا.

كما يتبين من الجدول أن فقرة تحديد أولويات الإنفاق من خلال مقارنة الأهداف العامة والخاصة للبرامج المختلفة احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.36)، يليها فقرة إعداد التقارير لتحديد الاتجاهات العامة للإنفاق والعلاقات المختلفة وعقد المقارنات التي تسهل اتخاذ القرار بمتوسط حسابي بلغ (4.32)، ثم فقرة استخدام الأجهزة التقنية لقياس إنجازات الوزارة وتحليلها بمتوسط حسابي بلغ (4.31) ثم جمع البيانات وتصنيفها بشكل يسهل معه الاستفادة منها في تقدير المخصصات بمتوسط حسابي (4.21)، ثم فقرة تحليل واقع الإنفاق على التعليم بمتوسط حسابي (4.20)، تلتها فقرة الإلمام بكافة التشريعات من قوانين وأنظمة وتعليمات ذات العلاقةبالخدمة التي تقدمها الوزارة بمتوسط حسابي (4.20)،ثم فقرة الإلمام بالأساليب الإحصائية الخاصة بعملية القياس بمتوسط حسابي (4.17)، وأخيرا فقرة الإلمام الجيد بالأنظمة المحاسبية وبشكل خاص محاسبة التكاليف التي يعتمد عليها إعداد مشروع الموازنة بمتوسط حسابي (4.15).

السؤال الثاني: ما معوقات التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية ؟

للإجابة على السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة ولكل مجال لأداء أفراد عينة الدراسة على أداة معوقات التخطيط والجداول (8,7,6) تبين نتائج ذلك.

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال معوقات إعداد الخطة

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
39	قلة الندوات اللازمة لنشر ثقافة التخطيط بين الفئات المستهدفة	4.47	.51	مرتفع
40	قلة الدورات اللازمة لتدريب العاملين في المدرسة على آلية تنفيذ الخطط	4.40	.59	مرتفع
41	افتقار الخطة إلى التوازن بين عناصر النظام التعليمي	4.10	.63	مرتفع
43	الاستعانة بخطط طبقت في أمكان وبيئات مختلفة	4.01	.83	مرتفع
42	عدم كفاية الموارد المادية والمالية والبشرية اللازمة لإعداد الخطة	3.99	.70	مرتفع
38	عدم مساهمة المديرين والمعلمين والطلاب وأولياء الامور في وضع وإعداد الخطة	3.11	.98	متوسط
36	انفراد إدارة التعليم في وضع وإعداد الخطة بمعزل عن مشاركة العاملين في الميدان	2.20	.83	منخفض
37	بناء وإعداد الخطة على أساس افتراضات واجتهادات شخصية دون الاستناد إلى أسس علمية	2.07	.83	منخفض
35	عدم شمول الخطة مدخلات النظام التعليمي (طلاب، متعلمين،... الخ)	2.07	.81	منخفض
34	قلة الوعي التخطيطي لمن تناط بهم عملية التخطيط	2.01	.94	منخفض
	الكلي	3.249	.37	منخفض

يتبين من الجدول (6) إن أقل تقدير للفقرة (قلة الوعي التخطيطي لمن تناط بهم عملية التخطيط) وأعلى تقدير للفقرة (قلة الندوات اللازمة لنشر ثقافة التخطيط بين الفئات المستهدفة)

ويتبين كذلك أن اتجاهات المبحوثين الكلي على جميع فقرات معوقات إعداد الخطة كان منخفضاً، كما أن المتوسطات الحسابية للفقرات 43,42,41,40,39 كان تقديرها مرتفع وهي على التوالي (قلة الندوات اللازمة لنشر ثقافة التخطيط بين الفئات المستهدفة) بمتوسط مقداره 4.47، ثم (قلة الدورات اللازمة لتدريب العاملين في المدرسة على آلية تنفيذ الخطط) بمتوسط مقداره(4.40)، ثم (افتقار الخطة إلى التوازن بين عناصر النظام التعليمي) بمتوسط مقداره (4.10)، ثم (الاستعانة بخطط طبقت في أماكن وبيئات مختلفة) بمتوسط مقداره (4.01)، وأخيراً (عدم كفاية الموارد المادية والمالية والبشرية اللازمة لإعداد الخطة) بمتوسط مقداره 3.99، ويلي ذلك الفقرة (38) التي كان تقديرها متوسط وهي (عدم مساهمة المديرين والمعلمين والطلاب وأولياء الأمور في وضع وإعداد الخطة) بمتوسط (3.10)، أما باقي الفقرات فكان تقديرها منخفض وهي على التوالي انفراد إدارة التعليم في وضع وإعداد الخطط بمعزل عن مشاركة العاملين في الميدان متوسط مقداره (2.20)، يليها بناء وإعداد الخطة على أساس افتراضات واجتهادات شخصية دون الاستناد إلى أسس علمية بمتوسط مقداره (2.07)، ثم جاءت الفقرة (عدم شمول الخطة مدخلات النظام التعليمي (طلاب، متعلمين،... الخ)) بمتوسط مقداره (2.07) وأخيرا الفقرة (قلة الوعي التخطيطي لمن تناط بهم عملية التخطيط) بمتوسط مقداره (2.01).

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال معوقات إقرار الخطة

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
46	تعدد الجهات التي ت تدخل في إدارة شؤون المدرسة مما يؤثر على إقرار الخطة	4.09	.78	مرتفع
44	ضعف وسائل الاتصال والتواصل بين إدارات التخطيط والمدارس	4.08	.67	مرتفع
45	عدم إعطاء صلاحيات كافية لمديري إدارة التخطيط	3.83	.76	مرتفع
53	كثرة الإجراءات وتعقيداتها بين إدارات التخطيط والوزارة مما يؤخر عملية إقرار الخطة	3.62	.68	متوسط
50	ضعف التوازن بين السلطة والصلاحية المخولة لإدارات التخطيط	3.46	.98	متوسط
51	عدم توفبر كثير من متطلبات التخطيط التربوي من الأدوات وألاجهزة	3.45	.80	متوسط
47	عدم التزام المنفذين ببرامج الخطة	3.45	1.08	متوسط
49	تذمر المعلمين من أليات تطبيق الخطط المقررة من إدارة التعليم	3.1317	1.1194	متوسط
52	قيام بعض أفراد المجتمع بممارسة الضغوط الاجتماعية على إدارات التخطيط مما يعرقل عملية إقرار الخطة	2.67	1.13	متوسط
48	بعد مضمون الخطة عن الواقع المدرسي	2.42	.82	متوسط
الكلي		3.42	0.32	متوسط

يتبين من الجدول (7) إن الفقرات 46,45,44 كان تقديرها مرتفع ، أما باقي الفقرات فكان تقديرها متوسط ولم يوجد أي فقرة كان تقديرها منخفض، واعلى تقدير للفقرة (تعدد الجهات التي تتدخل في إدارة شؤون المدرسة مما يؤثر على إقرار الخطة) وأقل تقدير للفقرة (بعد مضمون الخطة عن الواقع المدرسي)

ويتبين كذلك أن اتجاهات المبحوثين الكلي على جميع فقرات معوقات إقــرار الخطة كان متوسطاً، كما أن المتوسطات الحسابية للفقرات 46,45,44 كان تقديرها مرتفع وهي على التوالي: تعدد (الجهات التي تتدخل في إدارة شؤون المدرسة ممــا يؤثر على إقرار الخطة) بمتوسط مقداره (4.09)، ثم (ضــعف وســائل الاتــصال والتواصل بين إدارات التخطيط والمدارس) بمتوسط مقداره (4.08)، ثم (عدم إعطاء صلاحيات كافية لمديري إدارة التخطيط) بمتوسط مقداره (3.83)، أما باقي الفقرات فكان تقديرها متوسط وهي على التوالي (ا كثرة الإجراءات وتعقيداتها بــين إدارات التخطيط والوزارة مما يؤخر عملية إقرار الخطة)متوسط مقــداره (3.62)، يليهــا ضعف (التوازن بين السلطة والصلاحية المخولة لإدارات التخطيط) بمتوسط مقداره (3.46)، ثم جاءت الفقره عدم (توفير كثير من متطلبات التخطــيط التربــوي مــن الأدوات والأجهزة) بمتوسط مقداره (3.45)، ثم الفقرة (عدم التزام المنفذين ببــرامج الخطة) بمتوسط مقداره (3.45)، يليها (تذمر المعلمين من أليــات تطبيــق الخطــط المقررة من إدارة التعليم) بمتوسط مقداره (3.13)، ثم جاءت الفقرة (قيام بعض أفراد المجتمع بممارسة الضغوط الاجتماعية على إدارات التخطيط ممــا يعرقــل عمليــة إقرار الخطة) بمتوسط مقداره (2.67)، وأخيرا الفقرة (بعد مــضمون الخطــة عــن الواقع المدرسي) بمتوسط مقداره (2.42)

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال معوقات متابعة وتنفيذ الخطة

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
64	التأخر في تعيين المعلمين في بداية العام الدراسي	4.58	.49	مرتفع
65	ضعف وسائل الاتصال بالمجتمع المحلي عامة وأولياء أمور الطلبة خاصة	4.56	.50	مرتفع
60	ازدحام الصفوف في المدرسة مما يؤثر على عملية تفيذ ومتابعة الخطة	4.51	.511	مرتفع
63	كثرة تنقلات المعلمين أثناء العام الدراسي مما يؤثر على متابعة وتنفيذ الخطة	4.43	.51	مرتفع
57	غياب المدير المتكرر عن المدرسة يعرقل عملية المتابعة والتنفيذ للخطة	4.38	.64	مرتفع
62	مشاكل الطلاب السلوكية التي تعيق مدير المدرسة عن متابعة وتنفيذ الخطة	4.11	.80	مرتفع
55	عدم وجود أفراد متفرغين يساعدون العاملين في إدارة التخطيط على الإشراف على الخطة ميداني	3.6395	.74	متوسط
54	كثرة الأعمال الكتابية والروتينية التي تعيق المشرفين من متابعة وتنفيذ الخطة	3.49	1.02	متوسط
61	قلة إهتمام المعلمين بالعمل على تنفيذ الخطة	3.34	1.02	متوسط
58	كثرة زيارة المسؤولين التربويين للمدرسة دون تخطيط مسبق	3.17	1.19	متوسط
59	عقد الدورات التدريبية والاجتماعات أثناء اليوم الدراسي	2.96	1.12	متوسط
56	عدم مشاركة المشرف التربوي للمدير في الوقوف على بعض المشكلات التي تظهر أثناء تنفيذ ومتابعة الخطة	2.50	1.06	متوسط
الكلي		3.80	.41	متوسط

يتبين من الجدول (8) إن الفقرات 65,64,63,62,60,57 كان تقديرها مرتفع، أما باقي الفقرات فكان تقديرها متوسط ولم يوجد أي فقرة كان تقديرها منخفض، وأقل تقدير للفقرة (عدم مشاركة المشرف التربوي للمدير في الوقوف على بعض المشكلات التي تظهر أثناء تنفيذ ومتابعة الخطة) وأعلى تقدير للفقرة (التأخر في تعيين المعلمين في بداية العام الدراسي)

ويتبين كذلك أن اتجاهات المبحوثين الكلي على جميع فقرات مجال معوقات متابعة وتنفيذ الخطة كان متوسطاً، كما أن المتوسطات الحسابية للفقرات 65,64,63,62,60,57 كان تقديرها مرتفع وهي على التوالي (التأخر في تعيين المعلمين في بداية العام الدراسي) بمتوسط مقداره (4.5799)، ثم (ضعف وسائل الاتصال بالمجتمع المحلي عامة وأولياء أمور الطلبة خاصة) بمتوسط مقداره4.5611، ثم(ازدحام الصفوف في المدرسة مما يؤثر على عملية تفيذ ومتابعة الخطة) بمتوسط مقداره (4.51)، ثم (كثرة تنقلات المعلمين أثناء العام الدراسي مما يؤثر على متابعة وتنفيذ الخطة) بمتوسط مقداره (4.43)، ثم (غياب المدير المتكرر عن المدرسة يعرقل عملية المتابعة والتنفيذ للخطة) بمتوسط مقداره (4.3824)،واخيرا (مشاكل الطلاب السلوكية التي تعيق مدير المدرسة عن متابعة وتنفيذ الخطة) بمتوسط مقداره (4.11)، أما باقي الفقرات فكان تقديرها متوسط وهي على التوالي (عدم وجود أفراد متفرغين يساعدون العاملين في إدارة التخطيط على الإشراف على الخطة ميداني) بمتوسط مقداره (3.64)، يليها (كثرة الأعمال الكتابية والروتينية التي تعيق المشرفين من متابعة وتنفيذ الخطة) بمتوسط مقداره (3.49)، ثم جاءت الفقرة (قلة إهتمام المعلمين بالعمل على تنفيذ الخطة) بمتوسط مقداره (3.34)، ثم الفقرة (كثرة زيارة المسؤولين التربويين للمدرسة دون تخطيط مسبق) بمتوسط مقداره (3.17)، يليها (عقد الدورات التدريبية والاجتماعات أثناء اليوم الدراسي) بمتوسط مقداره (2.96)، وأخيرا جاءت الفقره (عدم مشاركة المشرف التربوي للمدير في الوقوف على بعض المشكلات التي تظهر أثناء تنفيذ ومتابعة الخطة) بمتوسط مقداره (2.50).

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) في واقع التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية تعزى للمؤهل العلمي والخبرة ومستوى المدرسة ومكان المدرسة.

للإجابة على السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مستوى من مستويات كل متغير لأداء أفراد عينة الدراسة على أداة واقع التخطيط وتم استخدام تحليل التباين المتعدد لدراسة أثر كل متغير لوحده على واقع التخطيط .

أولاً : النتائج المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي وتظهر في الجدولين (9، 10)

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير المؤهل العلمي لواقع التخطيط

البعد	مستوى المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مجال تقييم الحاجات	أقل من بكالوريوس	4.14	.57
	بكالوريوس فأعلى	4.41	.42
	الكلي	4.34	.48
مجال التنبؤ	أقل من بكالوريوس	4.10	.33
	بكالوريوس فأعلى	4.35	.43
	الكلي	4.28	.42
مجال تحليل الموازنة	أقل من بكالوريوس	4.08	.49
	بكالوريوس فأعلى	4.31	.44
	الكلي	4.24	.47
الكلي	أقل من بكالوريوس	4.11	.44
	بكالوريوس فأعلى	4.37	.41
	الكلي	4.29	.44

ويتبين من الجدول (9)أن اتجاهات ا لمبحوثين الكلي على جميع المجالات بالنسبة لمستويات المؤهل العلمي لواقع التخطيط كان مرتفعاً حيث بلغ المتوسط

الحسابي (4.29)، فقد بلغت المتوسطات الحسابية لمجال مجال تقييم الحاجات لمن هم أقل من بكالوريوس (4.14) بكالوريوس فأعلى (4.41)

و بلغت المتوسطات الحسابية لمجال مجال التنبؤ لمن هم أقل من بكالوريو س (4.10) بكالوريوس فأعلى (4.35)و بلغت المتوسطات الحسابية لمجال تحليل الموازنة لمن هم أقل من بكالوريوس (4.08) بكالوريوس فأعلى (4.37).

وللكشف عن أثر اختلاف المؤهل العلمي على واقع التخطيط تم تحليل التباين الأحادي المتعدد والجدول (10) يظهر ذلك

جدول (10)

تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر المؤهل العلمي على واقع التخطيط

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المؤهل	مجال تقييم الحاجات	5.02	1	5.02	23.20	.000
	مجال التنبؤ	4.04	1	4.04	24.42	.000
	مجال تحليل الموازنة	3.47	1	3.47	16.60	.000
	الكلي	4.29	1	4.29	24.26	.000
الخطأ	مجال تقييم الحاجات	68.64	317	.22		
	مجال التنبؤ	52.44	317	.17		
	مجال تحليل الموازنة	66.22	317	.21		
	الكلي	56.11	317	.18		
المجموع	مجال تقييم الحاجات	73.66	318			
	مجال التنبؤ	56.48	318			
	مجال تحليل الموازنة	69.69	318			
	الكلي	60.41	318			

يتبين من الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq$ **0.05**) احصائية في واقع التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبو ك التعليمية تعزى للمؤهل العلمي في جميع المجالات حيث كانت قيمة F المحسوبه اكبر من المجدولة ولصالح حملة البكالوريس فأعلى .

ثانياً : النتائج المتعلقة بمتغير الخبرة الجدول (11) يظهر ذلك.

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير الخبرة لواقع التخطيط

البعد	مستوى المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مجال تقييم الحاجات	10 سنوات فأقل	4.31	.35
	أكثر من 10 سنوات	4.34	.51
	الكلي	4.34	.48
مجال التنبؤ	10 سنوات فأقل	4.14	.37
	أكثر من 10 سنوات	4.31	.43
	الكلي	4.28	.42
مجال تحليل الموازنة	10 سنوات فأقل	4.13	.37
	أكثر من 10 سنوات	4.27	.47
	الكلي	4.24	.4681
الكلي	10 سنوات فأقل	4.21	.34
	أكثر من 10 سنوات	4.32	.46
	الكلي	4.29	.44

ويتبين من الجدول (11) أن اتجاهات المبحوثين الكلي على جميع المجـــالات بالنسبة لمستويات الخبرة لواقع التخطيط كان مرتفعـاً حيث بلغ المتوســط الحــسابي (4.29)، فقد بلغت المتوسطات الحسابية لمجال مجال تقييم الحاجات لمــن هــم 10 سنوات فأقل (4.31) أكثر من 10 سنوات (4.34)

و بلغت المتوسطات الحسابية لمجال مجال التنبؤ لمن هم 10 سنوات فأقــل (4.14) أكثر من 10 سنوات (4.31)و بلغت المتوسطات الحــ سابية لمجــال تحليــل الموازنة لمن هم 10 سنوات فأقل (4.13) أكثر من 10 سنوات (4.24).ومن اجــل إيجاد أثر اختلاف مستوى الخبرة العملية على واقع التخطيط تــم تحليــل التبــاين الأحادي المتعدد

جدول (12)

تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر الخبرة على واقع التخطيط

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الخبرة	مجال تقييم الحاجات	7.246E-02	1	7.25E-02	.312	.58
	مجال التنبؤ	1.61	1	1.61	9.33	.002
	مجال تحليل الموازنة	1.10	1	1.10	5.07	.025
	الكلي	.63	1	.63	3.32	.069
الخطأ	مجال تقييم الحاجات	73.59	317	.23		
	مجال التنبؤ	54.86	317	.17		
	مجال تحليل الموازنة	68.59	317	.22		
	الكلي	59.78	317	.19		
المجموع	مجال تقييم الحاجات	73.66	318			
	مجال التنبؤ	56.48	318			
	مجال تحليل الموازنة	69.69	318			
	الكلي	60.41	318			

يتبين من الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(**$\alpha \leq$ 0.05**) في واقع التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية تعزى للخبرة في مجالي التنبؤ وتحليل الموازنة حيث كانت قيممة F المحسوبه اكبر من المجدولة.

أما بالنسبة لم جال الخبره وعلى صعيد الاتجاه الكلي فلم تكن هناك اي فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**$\alpha \leq$ 0.05**) في واقع التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية تعزى للخبرة حيث كانت قيممة Fالمحسوبه اقل من المجدولة .لصالح المدراء ذو الخبرة الأكثر من 10 سنوات.

ولمعرفه هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**$\alpha \leq$ 0.05**) تعزى لمتغير مستوى المدرسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات المدرسة لواقع التخطيط

ثالثاً : متغير مستوى المدرسة والجدول (13) يظهر ذلك .

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير مستوى المدرسة لواقع التخطيط

البعد	مستوى المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مجال تقييم الحاجات	ابتدائي	4.46	.50
	متوسط	4.23	.39
	ثانوي	4.31	.56
	الكلي	4.34	.48
مجال التنبؤ	ابتدائي	4.39	.43
	متوسط	4.12	.35
	ثانوي	4.39	.45
	الكلي	4.28	.42
مجال تحليل الموازنة	ابتدائي	4.39	.48
	متوسط	4.05	.39
	ثانوي	4.37	.48
	الكلي	4.24	.47
الكلي	ابتدائي	4.42	.46
	متوسط	4.15	.33
	ثانوي	4.35	.49
	الكلي	4.29	.44

ويتبين من الجدول (13)أن اتجاهات الـ مبحوثين الكلي على جميع المجـــالات بالنسبة لمستويات المرحلة الدراسية لواقع التخطيط كان مرتفعاً حيث بلغ المتوســـط الحسابي (4.29)، فقد بلغت المتوسطات الحسابية لمجال مجال تقييم الحاجات لمـــن ابتدائي (4.46) متوسط (4.23) ثانوي (4.31)

و بلغت المتوسطات الحسابية لمجال مـ جال التنبؤ لمن هـــم ابتـــدائي (4.39) متوسط (4.12) ثانوي (4.39)و بلغت المتوسطات الحسابية لمجال تحليل الموازنـــة لمن ه ابتدائي (4.39) متوسط (4.05) ثانوي (4.37)ومن أجل إيجاد أثـــر اخـــتلاف مستوى المدرسة على واقع التخطيط تم تحليل التباين الأحادي المتعدد

جدول (14)

تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر متغير مستوى المدرسة على واقع التخطيط

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المرحلة	مجال تقييم الحاجات	3.35	2	1.68	7.54	.001
	مجال التنبؤ	5.84	2	2.92	18.23	.000
	مجال تحليل الموازنة	8.71	2	4.36	22.57	.000
	الكلي	4.94	2	2.47	14.06	.000
الخطأ	مجال تقييم الحاجات	70.31	316	.22		
	مجال التنبؤ	50.64	316	.16		
	مجال تحليل الموازنة	60.98	316	.19		
	الكلي	55.48	316	.18		
المجموع	مجال تقييم الحاجات	73.66	318			
	مجال التنبؤ	56.48	318			
	مجال تحليل الموازنة	69.69	318			
	الكلي	60.41	318			

يتبين من الجدول (14) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(**$\alpha \leq$ 0.05**) في واقع التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية تعزى للمرحلة الدراسية في جميع المجالات . حيث كانت قيمة F المحسوبه اكبر من المجدولة.

ولمعرفة لصالح من تعود الفروق تم عمل مقارنات بعدية بطريقة شافيه ، والجدول (14) يبين نتائج ذلك.

جدول (15)

نتائج مقارنات شافيه لمستوى المدرسة لواقع التخطيط

المتغير التابع	الوسط 1	الوسط 2	الفرق بين المتوسطين	مستوى الدلالة
مجال تقييم الحاجات	ابتدائي	متوسط	.23	.001
		ثانوي	.15	.11
	متوسط	ابتدائي	-.23	.00
		ثانوي	-7.40E-02	.59
	ثانوي	ابتدائي	-.15	.11
		متوسط	7.40E-02	.59
مجال التنبؤ	ابتدائي	متوسط	.26	.000
		ثانوي	3.65E-03	1.00
	متوسط	ابتدائي	-.28	.000
		ثانوي	-.27	.000
	ثانوي	ابتدائي	-3.65E-03	1.00
		متوسط	.27	.000
مجال تحليل الموازنة	ابتدائي	متوسط	.34	.000
		ثانوي	2.12E-02	.95
	متوسط	ابتدائي	-.34	.000
		ثانوي	-.32	.000
	ثانوي	ابتدائي	-2.12E-02	.95
		متوسط	.32	.000
الكلي	ابتدائي	متوسط	.27	.000
		ثانوي	7.15E-02	.54
	متوسط	ابتدائي	-.27	.000
		ثانوي	-.20	.008
	ثانوي	ابتدائي	-7.15E-02	.54
		متوسط	.20	.01

يتبين من الجدول (15) بالنسبة لمجال تقييم الحاجات كانت الفـــروق بـــين مدراء المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة ، لصالح المرحلة الابتدائية أمـــا بقيـــة المجالات فكانت الفروق بين مدراء المرحلة المتوســـطة وبـــين مـــدراء المرحلـــة الابتدائية لصالح المرحلة الإبتدائية وبين مدراء المرحلة المتوســـطة وبـــين مـــدراء المرحلة الثانوية ولصالح مدراء المرحلة الثانوية .

رابعاً : متغير مكان المدرسة والجدول (16) يظهر ذلك.

جدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات مكان المدرسة لواقع التخطيط

البعد	مستوى المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مجال تقييم الحاجات	مدينة	4.34	.53
	محافظة	4.26	.52
	مركز	4.40	.40
	الكلي	4.34	.48
مجال التنبؤ	مدينة	4.36	.50
	محافظة	4.26	.39
	مركز	4.23	.38
	الكلي	4.28	.42
مجال تحليل الموازنة	مدينة	4.35	.51
	محافظة	4.24	.41
	مركز	4.17	.48
	الكلي	4.24	.47
الكلي	مدينة	4.35	.51
	محافظة	4.26	.43
	مركز	4.29	.38
	الكلي	4.29	.44

ويتبين من الجدول (16)أن اتجاهات المبحوثين ا لكلي على جميع المجـــالات بالنسبة لمكان المدرسة لواقع التخطيط كان مرتفعاً حيث بلـــغ المتوســـط الحـــسابي

(4.29)، فقد بلغت المتوسطات الحسابية لمجال مجال تقييم الحاجـــات فـــي المدينـــة (4.34) المحافظة (4.26) المركز (4.41)

و بلغت المتوسطات الحسابية لمجال مجال التنبؤ في المد ينة (4.36) المحافظة (4.26) المركز (4.23)

و بلغت المتوسطات الحسابية لمجال تحليل الموازنـــة فـــي المدينـــة (4.35) المحافظة (4.24) المركز (4.29)

ومن اجل ايجاد أثر اختلاف مكان المدرسة على واقع التخطيط تـــم تحليـــل التباين الأحادي المتعدد

جدول (17)

تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر مكان المدرسة على واقع التخطيط

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
مكـــــان المدرسة	مجال تقييم الحاجات	1.31	2	1.31	2.86	.06
	مجال التنبؤ	.78	2	.78	2.20	.11
	مجال تحليل الموازنة	1.54	2	1.54	3.57	.03
	الكلي	.41	2	.41	1.07	.35
الخطأ	مجال تقييم الحاجات	72.35	316	72.35		
	مجال التنبؤ	55.70	316	55.70		
	مجال تحليل الموازنة	68.15	316	68.15		
	الكلي	60.01	316	60.01		
المجموع	مجال تقييم الحاجات	73.66	318			
	مجال التنبؤ	56.48	318			
	مجال تحليل الموازنة	69.69	318			
	الكلي	60.41	318			

يتبين من الجدول (17) وجود فروق ذات دلالة إحـــصائية عنـــد مـــستوى الدلالة($\alpha \leq$ **0.05**) في واقع التخطيط التربوي من وجهة نظر مـــديري المـــدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية تعزى لمكان المدرسة في مجال تحليل الموازنـــة فقط حيث كانت قيممة F المحسوبه اكبر من المجدولة.

أما بالنسبة للاتجاه الكلي وممجال تقييم الموازنه ومجال التنبؤ فلم تكن هنـــاك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α≥ **0.05)** في واقع التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية تعـــزى لهـــذه المجالات حيث كانت قيممة F المحسوبه اقل من المجدولة.

ولمعرفة لصالح من تعود الفروق تم عمل مقارنات بعدية بطريقـــة شـــافيه ، والجدول (18) يبين نتائج ذلك.

جدول (18)

نتائج مقارنات شافيه لمكان المدرسة لمجال تحليل الموازنة

المتغير التابع	الوسط 1	الوسط 2	الفرق بين المتوسطين	مستوى الدلالة
مجال تحليل الموازنة	مدينة	محافظة	.10	.31
		مركز	.18	.03
	محافظة	مدينة	-.10	.31
		مركز	7.48E-02	.46
	مركز	مدينة	-.18	.03
		محافظة	-7.48E-02	.46

يتبين من الجدول (18) بالنسبة لمجال تحليل الموازنة كانت الفـــروق بـــين مدراء المركز وبين مدراء المدينة لصاح مدراء المدينة أما بالنسبة لمدراء المحافظة فلم تكن هناك فروق داله إحصائيا.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α≥ 0.05) في معوقات التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكوميـــة في منطقة تبوك التعليمية تعزى للمؤهل العلمي والخبرة ومستوى المدرسة ومكان المدرسة.

للإجابة على السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مستوى من مستويات كل متغير لأداء أفراد عينة الدراسة علـــى أداة معوقـــات التخطيط وتم استخدام تحليل التباين الأحادي المتعدد لدراسة أ ثر كل متغير لوحـــده على واقع التخطيط . والجداول (27,26,24,23,22,21,20,19)تبين نتائج ذلـــك .

ولمعرفه هل هنالفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ **0.05**) تعزى لمتغير الممؤهل العلمي تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات المرحلة الدراسية لمعوقات التخطيط

جدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات المؤهل العلمي لمعوقات التخطيط

البعد	مستوى المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
معوقات إعداد الخطة	أقل من بكالوريوس	3.15	.24
	بكالوريوس فأعلى	3.28	.41
	الكلي	3.24	.37
معوقات إقرار الخطة	أقل من بكالوريوس	3.38	.26
	بكالوريوس فأعلى	3.44	.47
	الكلي	3.42	.42
معوقات متابعة وتنفيذ الخطة	أقل من بكالوريوس	3.76	.39
	بكالوريوس فأعلى	3.82	.42
	الكلي	3.80	.41
الكلي	أقل من بكالوريوس	3.45	.25
	بكالوريوس فأعلى	3.53	.36
	الكلي	3.51	.34

ويتبين من الجدول (19) أن اتجاهات المبحوثين الكلي بالنسبة لمستويات المرحلة الدراسية لمعوقات التخطيط كان مرتفعاً حيث بلغ المتوسط الحسابي (**3.51**)، أما المتوسطات الحسابية للمجالات معوقات إعداد الخطة، معوقات إقرار الخطة، معوقات متابعة وتنفيذ الخطة فقد كانت تعطي مؤشرا متوسطا فقد بلغت المتوسطات الحسابية في مجال معوقات إعدالخطة لمن هم أقل من بكالوريوس (**3.15**) وبكالوريوس فأعلى (**3.28**)

وكذلك لمجال معوقات إقرار الخطة لمن هم أقل من بكالوريوس (**3.38**) وبكالوريوس فأعلى (**3.44**)ومجال معوقات متابعة وتنفيذ الخطة هم أقل من بكالوريوس (**3.76**) وبكالوريوس فأعلى (**3.82**)، ومن اجل ايجاد أثر اختلاف مستوى المؤهل العلمي على معوقات التخطيط تم تحليل التباين الأحادي المتعدد

جدول (20)

تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر المؤهل العلمي على معوقات التخطيط

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المؤهل	معوقات إعداد الخطة	1.14	1	1.14	8.44	.004
	معوقات إقرار الخطة	.207	1	.207	1.18	.278
	معوقات متابعة وتنفيذ الخطة	.288	1	.288	1.68	.20
	الكلي	.457	1	.46	4.07	.04
الخطأ	معوقات إعداد الخطة	42.67	317	.14		
	معوقات إقرار الخطة	55.61	317	.18		
	معوقات متابعة وتنفيذ الخطة	54.25	317	.17		
	الكلي	35.60	317	.11		
المجموع	معوقات إعداد الخطة	43.81	318			
	معوقات إقرار الخطة	55.82	318			
	معوقات متابعة وتنفيذ الخطة	54.54	318			
	الكلي	36.06	318			

يتبين من الجدول (20) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**$\alpha \leq$ 0.05**) في معوقات التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية تعزى للمؤهل العلمي في مجال معوقات إعداد الخطة والدرجة الكلية حيث كانت قيمة **F** المحسوبة اكبر من المجدولة

أما بالنسبة معوقات إقرار الخطة، معوقات متابعة وتنفيذ الخطة فلم توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **($\alpha \leq$ 0.05)** في معوقات التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية تعزى للمرحلة الدراسية في جميع المجالات **.** حيث كانت قيمة **F** المحسوبة اقل من المجدولة، لصالح المدراء حملة درجة البكالوريوس فأعلى**.** ولمعرفه هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **($\alpha \leq$ 0.05)** تعزى لمتغير الخبرة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المدرسة لمعوقات التخطيط

جدول (21)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيري الخبرة لمعوقات التخطيط

البعد	مستوى المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
معوقات إعداد الخطة	10 سنوات فأقل	3.45	.41
	أكثر من 10 سنوات	3.19	.34
	الكلي	3.24	.37
معوقات إقرار الخطة	10 سنوات فأقل	40343.	.33
	أكثر من 10 سنوات	3.39	.43
	الكلي	3.42	.42
معوقات متابعة وتنفيذ الخطة	10 سنوات فأقل	3.97	.30
	أكثر من 10 سنوات	3.76	.43
	الكلي	3.80	.41
الكلي	10 سنوات فأقل	3.67	.29
	أكثر من 10 سنوات	3.47	.34
	الكلي	3.51	.34

ويتبين من الجدول (21) أن اتجاهات المبحوثين الكلي بالنسبة لمستويات الخبرة في بعد معوقات التخطيط كان مرتفعاً حيث بلغ المتوسط الحسابي **(3.51)**، أما المتوسطات الحسابية للمجالات معوقات إعداد الخطة، معوقات إقرار الخطة،كان اتجاهها متوسطا فقد بلغتا لمتوسطا ت الحسابية في مجال معوقات إعداد الخطة لمن هم 10 سنوات فأقل **(3.45)** وأكثر من 10 سنوات **(3.19)**

وكذلك لمجال معوقات إقرار الخطة لمن هم 10 سنوات فأقل (3.44) وأكثر من 10 سنوات **(3.39)** أما المتوسطات الحسابية في مجال معوقات متابعة وتنفيذ الخطة كانت مرتفعة فقد بلغت لمن هم 10 سنوات فأقل **(3.97)** وأكثر من 10 سنوات **(3.76)** ومن اجل إيجاد أثر اختلاف مستوى الخبرة على معوقات التخطيط تم تحليل التباين الأحادي المتعدد

جدول (22)

تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر الخبرة على معوقات التخطيط

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الخبرة	معوقات إعداد الخطة	3.68	1	3.68	29.09	.000
	معوقات إقرار الخطة	1.19	1	1.19	6.93	.01
	معوقات متابعة وتنفيذ الخطة	2.18	1	2.18	13.20	.00
	الكلي	2.23	1	2.23	20.94	.00
الخطأ	معوقات إعداد الخطة	40.12	317	.13		
	معوقات إقرار الخطة	54.63	317	.17		
	معوقات متابعة وتنفيذ الخطة	52.36	317	.17		
	الكلي	33.82	317	.11		
المجموع	معوقات إعداد الخطة	43.87	318			
	معوقات إقرار الخطة	55.82	318			
	معوقات متابعة وتنفيذ الخطة	54.54	318			
	الكلي	36.06	318			

يتبين من الجدول (22) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **($\alpha \leq$ 0.05)** في معوقات التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية تعزى للخبرة في جميع المجالات والدرجة الكلية حيث كانت قيممة **F** المحسوبه اكبر من المجدولة ، لصالح المدراء ذوي الخبرة الأقل من 10 سنوات.

ولمعرفه هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة**($\alpha \leq$ 0.05)** تعزى لمتغير المرحلة الدراسية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المدرسة لمعوقات التخطيط

جدول (23)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المدرسة لمعوقات التخطيط

البعد	مستوى المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
معوقات إعداد الخطة	ابتدائي	3.18	.24
	متوسط	3.33	.4521
	ثانوي	3.19	.3548
	الكلي	3.24	.3712
معوقات إقرار الخطة	ابتدائي	3.40	.4381
	متوسط	3.45	.4014
	ثانوي	3.40	.4220
	الكلي	3.42	.42
معوقات متابعة وتنفيذ الخطة	ابتدائي	3.79	.30
	متوسط	3.75	.47
	ثانوي	3.93	.45
	الكلي	3.80	.41
الكلي	ابتدائي	3.48	.26
	متوسط	3.52	.39
	ثانوي	3.54	.35
	الكلي	3.51	.34

ويتبين من الجدول (23) أن اتجاهات المبحوثين الكلي بالنسبة لمستويات المرحلة الدراسية في بعد معوق ات التخطيط كان مرتفعاً حيث بلغ المتوسط الحسابي (**3.51**)، أما المتوسطات الحسابية للمجالات معوقات إعداد الخطة، معوقات إقرار الخطة،كان اتجاهها متوسطا فقد بلغتا لمتوسطات الحسابية في مجال معوقات إعداد الخطة لمن هم ابتدائي (**3.401**) ومتوسط (**3.33**) ومن هم ثانوي (**3.19**) وكذلك لمجال معوقات إقرار الخطة لمن هم ابتدائي (3.44) ومتوسط (**3.45**) ومن هم ثانوي (**3.40**) أما المتوسطات الحسابية في مجال معوقات متابعة وتنفيذ الخطة كانت مرتفعة فقد بلغت لمن هم ابتدائي (**3.80**) ومتوسط (**3.75**) ومن هم ثانوي (**3.93**)

ومن اجل ايجاد أثر اختلاف مستوى ا لمرحلة الدراسية على معوقات التخطـيط تـم تحليل التباين الأحادي المتعدد

جدول (24)

تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر المرحلة الدراسية على معوقات التخطيط

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المرحلة	معوقات إعداد الخطة	1.62	2	.81	6.07	.00
	معوقات إقرار الخطة	.14	2	7.02E-02	.40	.67
	معوقات متابعة وتنفيذ الخطة	1.46	2	.73	4.34	.01
	الكلي	.17	2	8.70E-02	.77	.47
الخطأ	معوقات إعداد الخطة	42.18	316	.133		
	معوقات إقرار الخطة	55.68	316	.176		
	معوقات متابعة وتنفيذ الخطة	53.08	316	.168		
	الكلي	35.88	316	.114		
المجموع	معوقات إعداد الخطة	43.81	318			
	معوقات إقرار الخطة	55.82	318			
	معوقات متابعة وتنفيذ الخطة	54.54	318			
	الكلي	36.06	318			

يتبين من الجدول (24) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلا لة (**$\alpha \leq 0.05$**) في معوقات التخطيط التربوي من وجهـة نظـر مـديري المـدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية تعزى للمرحلة الدراسية في مجـالي معوقـات إعداد الخطة ومجال معوقات متابعة وتنفيذ الخطة حيث كانت قيمة **F** المحسوبه اكبر من المجدولة.

أما بالنسبه لمجال إقرار الخطة و الدرجات الكلية فلم توجد فروق ذات دلالـة إحصائية عند مستوى الدلالة(**$\alpha \leq 0.05$**) في واقع التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية تعزى لهذا المجال

ولمعرفة لصالح من تعود الفروق تم عمل مقارنات بعدية بطريقـة شـافيه ، والجدول (25) يبين نتائج ذلك.

جدول (25)

نتائج مقارنات شافيه لمستوى المدرسة لمعوقات التخطيط

المتغير التابع	الوسط 1	الوسط 2	الفرق بين المتوسطين	مستوى الدلالة
معوقات إعداد الخطة	ابتدائي	متوسط	-.15 (*)	.01
		ثانوي	-6.51E-03	.99
	متوسط	ابتدائي	.15 (*)	.01
		ثانوي	.15 (*)	.043
	ثانوي	ابتدائي	6.51E-03	.993
		متوسط	-.14 (*)	.043
معوقات متابعة وتنفيذ الخطة	ابتدائي	متوسط	4.03E-02	.736
		ثانوي	-.14	.084
	متوسط	ابتدائي	-4.03E-02	.74
		ثانوي	-.18 (*)	.02
	ثانوي	ابتدائي	.14	.08
		متوسط	.18 (*)	.02

يتبين من الجدول (25) بالنسبة لمجال معوقات إعداد الخطة كانت الفـــروق بين مدراء المرحلة المتوسطة من جهة وبين مدراء المرحلة الابتدائية مدراء المرحلة الثانوية من جهة أخرى . وبالنسبة لمجال معوقات متابعة وتنفيذ الخطة كانت الفروق بين مدراء المرحلة المتوسطة ومدراء المرحلة الثانوية ، ولمعرفه هل هناك فـــروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(**$\alpha \leq$ 0.05**) تعزى لمتغير مكان المدرســـة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستو ى المدرسة لمعوقـــات التخطيط

جدول (26)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات مكان المدرسة لمعوقات التخطيط

البعد	مستوى المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
معوقات إعداد الخطة	مدينة	3.18	.30
	محافظة	3.17	.26
	مركز	3.35	.47
	الكلي	3.24	.37
معوقات إقرار الخطة	مدينة	3.50	.38
	محافظة	3.26	.36
	مركز	22833.	.45
	الكلي	3.42	.42
معوقات متابعة وتنفيذ الخطة	مدينة	3.67	.53
	محافظة	3.84	.32
	مركز	3.86	.39
	الكلي	3.80	.41
الكلي	مدينة	3.46	.34
	محافظة	3.45	.26
	مركز	3.60	.38
	الكلي	3.51	.34

ويتبين من الجدول (26) أن اتجاهات المبحوثين الكلي بالنسبة لمستويات مكان المدرسة كان مرتفعاً حيث بلغ المتوسط الحسابي (**3.51**)، أما المتوسطات الحسابية للمجالات معوقات إعداد الخطة، معوقات إقرار الخطة،كان اتجاهها متوسطا فقد بلغت المتوسطات الحسابية في مجال معوقات اعداد الخطة في المدينة (**3.18**) والمحافظة (**3.17**) والمركز (**3.35**)، وكذلك لمجال معوقات إقرار الخطة في المدينة (**3.50**) والمحافظة (**3.26**) والمركز (**3.32**)، أما المتوسطات الحسابية في مجال معوقات متابعة وتنفيذ الخطة كانت مرتفعة فقد بلغت في المدينة (**3.67**)

والمحافظة (**3.84**) والمركز (**3.86**)، ومن اجل ايجاد أثر اختلاف مستوى مكان المدرسة على معوقات التخطيط تم تحليل التباين الأحادي المتعدد.

جدول (27)

تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر مكان المدرسة على معوقات التخطيط

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
مكان المدرسة	معوقات إعداد الخطة	2.42	2	1.21	9.23	.000
	معوقات إقرار الخطة	4.63	2	2.31	14.27	.000
	معوقات متابعة وتنفيذ الخطة	1.98	2	.99	5.94	.00
	الكلي	1.51	2	.76	6.93	.00
الخطأ	معوقات إعداد الخطة	41.34	316	.13		
	معوقات إقرار الخطة	51.20	316	.16		
	معوقات متابعة وتنفيذ الخطة	52.57	316	.17		
	الكلي	34.54	316	.11		
المجموع	معوقات إعداد الخطة	43.81	318			
	معوقات إقرار الخطة	55.82	318			
	معوقات متابعة وتنفيذ الخطة	54.54	318			
	الكلي	36.06	318			

يتبين من الجدول (27) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(**0.05 ≥** α) في معوقات التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية تعزى للمرحلة الدراسية في جميع المجالات والدرجة الكلية حيث كانت قيمة **F** المحسوبة اكبر من المجدولة.

ولمعرفة لصالح من تعود الفروق تم عمل مقارنات بعدية بطريقة شافيه ، والجدول (28) يبين نتائج ذلك.

جدول (28)

نتائج مقارنات شافيه لمكان المدرسة لمعوقات التخطيط

لمتغير التابع	الوسط 1	الوسط 2	الفرق بين المتوسطين	مستوى الدلالة
معوقات إعداد الخطة	مدينة	محافظة	1.06E-02	.98
		مركز	-.17	.00
	محافظة	مدينة	-1.06E-02	.98
		مركز	-.18	.00
	مركز	مدينة	1.06E-02	.00
		محافظة	.18	.00
معوقات إقرار الخطة	مدينة	محافظة	.23	.00
		مركز	-2.65E-02	.90
	محافظة	مدينة	-.23	.00
		مركز	-.26	.00
	مركز	مدينة	2.65E-02	.90
		محافظة	.26	.00
معوقات متابعة وتنفيذ الخطة	مدينة	محافظة	-.17	.02
		مركز	-.19	.01
	محافظة	مدينة	.17	.02
		مركز	-2.14E-02	.92
	مركز	مدينة	.19	.01
		محافظة	2.14E-02	.92
الكلي	مدينة	محافظة	1.27E-02	.97
		مركز	-.13	.020
	محافظة	مدينة	-1.27E-02	.97
		مركز	-.15	.00
	مركز	مدينة	.13	.02
		محافظة	.15	.00

يتبين من الجدول (28) بالنسبة لمجال معوقات إعداد الخطة والكلـــي كانـــت الفروق بين مدراء المركز من جهة وبين مدراء المدينة ومدراء المحافظة من جهـــة أخرى. وبالنسبة لمجال معوقات إقرار الخطة كانت الفروق بين مدراء المحافظة من جهة وبين مدراء المدينة ومدراء المركز من جهة أخرى ، وبالنسبة لمجال معوقات

متابعة وتنفيذ الخطة كانت الفروق بين مدراء المدينة من جهة وبين مدراء المحافظة ومدراء المركز من جهة أخرى

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤ 0.05) بين أبعاد واقع التخطيط ومعوقاته ؟

للإجابة على السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين أبعاد واقع التخطيط ومعوقاته والجدول (29) يبين نتائج ذلك.

جدول (29)

معاملات الارتباط بين أبعاد التخطيط ومعوقاته

	معوقات إعداد الخطة	**معوقات إقرار الخطة**	**معوقات متابعة وتنفيذ الخطة**	**الكلي**
مجال تقييم الحاجات	(**) 24.	(**) 54.	(**) 39.	.47(**)
مجال التنبؤ	—	(**) 50.	(**) 45.	(**) 43.
مجال تحليل الموازنة	—	—	(**) 45.	(**) 45.
الكلي	—	—	—	(**) 48.

(**) ــ دالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α =0,01)

يتبين من الجدول (28) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α≤ 0.05) وان العلاقة إيجابية بين مجالات التخطيط ومعوقات التخطيط .

2.4 مناقشة النتائج:

تناولت الدراسة تحليل صعوبات التخطيط التي تواجه مديري المدارس الحكومية في مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية حسب تصوراتهم لها ، وفيما يلي عرض لأهم ما توصلت إليه الدراسة من النتائج:

عبرت النتائج الإحصائية الواردة في الجدول رقم (3) أن اتجاهات المبحوثين نحو واقع التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية في مجال تقييم الحاجات كان مرتفعا بمتوسط حسابي مقداره (4.34) وتراوحت المتوسطات الحسابية بين أعلى تقدير للفقرة (تشخيص واقع

المناطق التعليمية وتحديد احتياجاتها) بمتوسط حسابي بلغ (4.57)،وأقل تقدير للفقرة اعتبار البعد الإنساني عند تحديد الاحتياجات) بمتوسط حسابي بلغ (3.94).وتفسر هذه النتيجة أن معرفة وتحديد الاحتياجات التربوية بالنسبة لواضعي الخطط التربوية في منطقة تبوك التعليمية هو أمر في غاية الأهمية ،وذلك لأن معرفه واقع الاحتياجات سيساعدهم في فهم وتحديد المشكلة ووضع الاستراتيجيات الملائمة للوقوف على المشاكل التخطيطية التي تواجههم وهذا ما لمسه المدراء من خلال إجابتهم على أداة الدراسة، وهذا يتوافق مع دراسة (عويضه، 2003) في تحديد الاحتياجات وكذلك تتوافق مع دراسة نجافزاد (Najafizdeh , 1989) واختلفت هذه النتيجة مع دراسة (حداد،1992) في تقييم الحاجات وذلك يعود لاختلاف بيئة الدراسة ونوعية المبحوثين .

وأظهرت النتائج الإحصائية الواردة في الجدول رقم (4) أن اتجاهات المبحوثين نحو واقع التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية في مجال التنبؤ كان مرتفعا حيث بلغ (4.28)، وتراوحت المتوسطات الحسابيه بين أعلى تقدير للفقرة (ربط الخطط السنوية بأهداف الخطط طويلة الأمد) بمتوسط حسابي بلغ (4.37)، وأقل تقدير للفقرة (تقدير الكلفة المستقبلية والحالية للتخطيط التربوي) بمتوسط حسابي بلغ (3.99). وهذا ليس بالأمر المستغرب فمعرفة من يضع خطط مستقبلية تربوية ناجحة تتوائم مع الأهداف التربوية مما يعني أن عملية التنبؤ من المهارات الضرورية لواضعي الخطط التربوية، وقد اتفقت هذه النتيجة مع ماورد في دراسة (المحيسن، 2006) في مجال التنبؤ ومع دراسة نوريس (Norris , 1980).

كما كشفت النتائج الإحصائية الواردة في الجدول رقم (5) أن اتجاهات المبحوثين نحو واقع التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية في مجال تحليل الموازنة إذا بلغ (4.24) كان مرتفعا، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين أعلى تقدير للفقرة (تحديد أولويات الإنفاق من خلال مقارنة الأهداف العامة والخاصة للبرامج المختلفة) بمتوسط حسابي بلغ (4.36)، وأقل تقدير للفقرة (الإلمام الجيد بالأنظمة المحاسبية وبشكل خاص محاسبة

التكاليف التي يعتمد عليها إعداد مشروع الموازنة) بمتوسط حسابي بلغ (4.15). وتفسر هذه النتيجة باهتمام واضعي الخطط بتحليل الموازنة، باعتبارها احد المعايير الرئيسة في مراقبة الأداء، وتحقيق أهداف التعليم فأكثر مايرتبط بالخطط التكلفة المادية والتي يعبر عنها بالموازنة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الحسين،1992) ودراسة ماكهنري واشيل (McHenry & Achilles, 2002) وتختلف مع دراسة (عويضه، 2003) لإختلاف مكان تطبيق الدراسة .

وفي مايخص معوقات ا لتخطيط تبين نتائج جدول رقم (6) أن اتجاهات المبحوثين نحو معوقات التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية في مجال معوقات إعداد الخطة بلغ (3.24) كان منخفضا،وتراوحت المتوسطات الحسابيه بين أعلى تقدير للفقرة (قلة الندوات اللازمة لنشر ثقافة التخطيط بين الفئات المستهدفة) بمتوسط حسابي بلغ (4.47)، وأقل تقدير للفقرة (الوعي التخطيطي لمن تناط بهم عملية التخطيط) بمتوسط حسابي بلغ (2.01).وتفسر هذه النتيجة بأن مقومات الإعداد الجيد الخطط التربوية في الوزارة متوافرة بشكل جيد هذا يدل على الاهتمام البالغ من قبل الوزارة بعمليات إعداد الخطط التربوية الملائمة وإشراك الجهات المستهدفة في هذه الخطط ، إي أن الجانب النظري (إعداد الخطط التربوية) لم يكن معوقاً من معوقات التخطيط التربوي من وجهة نظر المديرين في منطقة تبوك التعليمية ، اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (طه، 2001) ومع دراسة (السقا،1995) في معوقات إعداد الخطة كما إتفقت مع دراسة وهاولي (Howley and Howley, 2006) .

وكشفت النتائج الواردة في الجدول رقم (7) أن اتجاهات المبحوثين نحو معوقات التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية في مجال معوقات إقرار الخطة كان متوسطاً وبلغ (3.42)،وتراوحت المتوسطات الحسابية بين أعلى تقدير للفقرة (تعدد الجهات التي تتدخل في إدارة شؤون المدرسة مما يؤثر على إقرار الخطة) بمتوسط حسابي بلغ (4.09)، وأقل تقدير للفقرة (بعد مضمون الخطة عن الواقع المدرسي) بمتوسط حسابي بلغ (2.42).وتفسر هذه النتيجة بأن عملية إقرار الخطط التربوية قد تواجهه بعض

المصاعب إلا أنها لم تشكل عائق كبير لسير عملية التخطيط التربوي وهذا يشير إلى وعي الإدارات المعنية باتخاذ القرار التربوي بأهمية وضرورة الإسراع في إقـــرار الخطط التربوية لتحسين جودة ونوعية التعليم المقدم لأبنائنا الطلاب ، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (عليوة، 1995) ودراسة (مهيدات، 2001) ودراسة مـــاكهنري واشيل (McHenry & Achilles, 2002).

وأظهرت النتائج الواردة في الجدول رقم (8) أن اتجاهات المبحـــوثين نحـــو معوقات التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية فـــي منطقـــة تبوك التعليمية في مجال معوقات متابعة وتنفيذ الخطة كان متوســـطاً وبلـــغ (3.80)، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين أعلى تقدير للفقرة (التأخر في تعيين المعلمـــين في بداية العام الدراسي) بمتوسط حسابي بلغ (4.58) وأقل تقـــدير للفقـــرة (عـــدم مشاركة المشرف التربوي للمدير في الوقوف على بعض المشكلات التي تظهر أثناء تنفيذ ومتابعة الخطة) بمتوسط حسابي بلغ (2.50). وتفسر هذه النتيجة بـــأن عمليـــة تنفيذ ومتابعة الخطط التربوية تسير وفقا للخطط التربوية وهذه إشارة إلـــى كفـــاءة إعداد الخطط التربوية وفاعليتها على الرغم من بعض المعوقات التي تقـــف أمـــام عملية التنفيذ، واتفقت هذه النتيجـــة مـــع دراســـة (ابـــوالريش،2002) ودراســـة (الحسين،1992) ودراسة هاولي (Howley and Howley, 2006)

وتظهر النتائج الواردة في الجداول رقم (9، 10) وجود فـــروق ذات دلالـــة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) إحصائية في واقع التخطـــيط التربـــوي مـــن وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليميـــة تعـــزى لمتغيـــر المؤهل العلمي في جميع المجالات (تقييم الحاجات،التنبؤ،تحليل الموازنة) والدرجة الكلية وكانت لصالح المدراء حملة البكالوريو س فأعلى. وتؤكد هذه النتيجـــة علـــى أهمية المستوى التعليمي لمدراء المدارس كجزء من نجاح الخطط التربوية الفاعلـــة في جميع المجالات فكلما ارتفع المستوى التعليمي للمـــدراء زادت فاعليـــة وكفـــاءة تطبيق لخطط التربوية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (طـــه،2001) وتختلـــف مـــع دراسة (السقا، 1995) لإختلاف بيئة تطبيق الدراسة .

أوضحت النتائج الواردة في الجداول رقم (11، 12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في واقع التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية تعزى للخبرة في مجالي التنبؤ وتحليل الموازنة حيث كانت لصالح المدراء ذوي الخبرة الأكثر من 10 سنوات. وتفسر هذه النتيجة بأن كل من مجالي التنبؤ وتحليل الموازنة يحتاج لخبره طويلة لمعرفة إشتمال الخطة التربوية على ذلك .

أشارت النتائج الواردة في الجداول رقم (13، 14،15) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في واقع التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية تعزى للمرحلة الدراسية في جميع المجالات (تقييم الحاجات،التنبؤ،تحليل الموازنة) والدرجة الكلية بالنسبة لمجال تقييم الحاجات كانت الفروق بين مدراء المرحلة المتوسطة.وتفسر هذه النتيجة بأن واقع التخطيط التربوي يختلف باختلاف مستوى المدرسة وهذا أمر منطقي لاختلاف الاحتياجات والمشاكل التربوية لكل مرحلة من المراحل.

كما تشير النتائج الواردة في الجداول رقم (16، 17، 18) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في واقع التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية تعزى لمكان المدرسة في مجال تحليل الموازنة فقط،وكانت الفروق لصالح مدراء المركز ومدراء المدينة . وتفسر هذه النتيجة بأن عملية التخطيط التربوي في مجال تحليل الموازنة تختلف باختلاف مكان المدرسة وذلك بسبب خصوصية المكان واحتياجاته ،وهذا يتوافق مع دراسة (نواب،1995)

وكشفت النتائج الواردة في الجداول رقم (19، 20) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في معوقات التخطيط التربوي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية تعزى للمؤهل العلمي في مجال معوقات إعداد الخطة والدرجة الكلية وتبين أنها لصالح المدراء حملة درجة البكالوريوس فأعلى وتفسر هذه النتيجة بأن المدراء ذوي المؤهل العلمي المرتفع أكثر قدرة على معرفة معوقات التخطيط التربوي وذلك لكون تحصيلهم العلمي

يؤهلهم لذلك هذا من جهة ومن جهة أخرى فإن خبرتهم تعطيهم القدرة على الكشف عن معوقات التخطيط التربوي كون عادة ما يرتبط التحليل العلمي المرتفع بـالخبرة المرتفعة.

وبينت النتائج الواردة في الجداول رقم (21، 22) وجود فروق ذات دلالـة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)في معوقات التخطيط التربوي مـن وجهـة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية تعزى للخبرة فـي جميـع المجالات والدرجة الكلية وكانت لـصالح المـدراء ذوي الخبـرة الأقـل مـن 10 سنوات. وتؤكد هذه النتيجة أن الخبرة لها دوركبير في معرفة وإكتشاف المعوقـات في الخطط التربوية التي من شأنها أن تؤثر على العملية التعليمية والتربوبة وتفق هذه النتيجة مع دراسة (عليوة،1995)ودراسة جونسون (Johnson, 2005) .

وأظهرت النتائج الواردة في الجداول رقم (23،24،25) وجود فـروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في معوقات التخطيط التربـوي مـن وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في منطقة تبوك التعليمية تعـزى للمرحلـة الدراسية في مجالي معوقات إعداد الخطة ومجال معوقا ت متابعـة وتنفيـذ الخطـة وكانت الفروقات بالنسبة لمجال معوقات إعداد الخطة بين مدراء المرحلة المتوسطة من جهة وبين مدراء المرحلة الابتدائية ومدراء المرحلة الثانوية من جهـة أخـرى . وبالنسبة لمجال معوقات متابعة وتنفيذ الخطة كانت الفروق بـين مـدراء المرحلـة المتوسطة ومدراء المرحلة الثانوية وتفسر هذه النتيجة بان عمليـة إعـداد وتنفيـذ الخطط التربوية تراعي الفروقات بالنسبة للمرحلة الدراسية وتأخذ بعـين الاعتبـار خصوصية كل مرحلة على حده .وأن المعوقات تختلف باختلاف مـستوى المدرسـة كون متطلبات المدارس تختلف باختلاف مستواه فما يكون معوقا للمدرسة الثانوية قد لايكون معوقا للمدرسة المتوسطة أو الابتدائية، وتفق هذه النتيجة مع دراسة (الليمون ، 2000)

وتظهر النتائج الواردة في الجداول رقم (26، 27، 28) وجود فـروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في معوقات التخطيط التربـوي مـن وجهة نظر مدي ري المدارس الحكومية في منطقة تبـوك التعليميـة تعـزى لمكـان

المدرسة في جميع المجالات والدرجة الكلية وتفسر هذه النتيجة بأن جميع مجالات معوقات التخطيط التربوي (إعداد،إقرار، تنفيذ ومتابعة الخطط التربوية .) لابد أن تراعي مستويات مكان المدرسة وخصوصية هذا المكان حتى تتجنب الأخطاء في مجال الخطط التربوية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (المحيسن، 2006) ودراسة (عويضه،2003) .

وأخيراً يتبين من الجدول (29) أن جميع معاملات الارتباط بين أبعاد واقع التخطيط ومعوقاته دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05) وان العلاقة إيجابية . وتفسر هذه النتيجة بأن معوقات التخطيط التربوي نابعة أساساً من واقع عملية التخطيط التربوي بمعنى إن الخطط التربوية تصطدم دائما بواقع التخطيط التربوي وهذا بسبب ديناميكية واقع التخطيط التربوي والتغيرات البيئية المحيطة فيه.

3.4 التوصيات:

بناءً على النتائج السابقة ، وتحقيقاً لأهداف الدراسة ، فإن الباحث يوصي بمجموعة من النقاط ، يأمل أن تلاقي الاهتمام والعناية اللازمة من قبل مسئولي التخطيط التربوي بوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية

1. إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث العلمية ، التي تتناول العناصر الرئيسية للتخطيط التربوي بغية النهوض به إلى أفضل مستوى ممكن والتوقف عند نقاط قوته لتحسينها ونقاط ضعفه لتعديلها ، وزيادة الاهتمام بتطوير عملية التخطيط التربوي وتقويمها .
2. الاهتمام بالتخطيط التربوي كمنطلق للتخطيط الحكومي ، وذلك بإيضاح الرؤية المستقبلية للتخطيط .
3. إيجاد دينامكية أفضل لربط عملية التخطيط التربوي بالتنفيذ ، وتضييق الفجوة الزمنية بين إعداد الخطة وتنفيذها ، والتركيز على عملية المتابعة والتقويم .
4. العناية بنوعية بالبرامج التدريبية للعاملين في الميدان التربوي على الكافيات التخطيطية اللازمة لعملهم كما وكيفا ، بحيث تقدم للمتدربين الفائدة والخبرة العملية اللازمة لهم .

5. ضرورة تشكيل مراكز متخصصة في التخطيط التربوي تتولى دراسة الخطط التربوية وتقديمها لصانع القرار والدفاع عنهـا لـضمان تحقيـق الأهـداف المنشودة من الخطة.
6. الاستفادة من تجارب الآخرين في مجال التخطيط لا ستعانة من بخبـراتهم وتجاربهم.
7. إجراء دراسات علمية تكشف عن واقع التخطيط التربوي لمدراء المدارس.

المراجع

أ. المراجع العربية:

أبو الريش، مريم، (2002)، **واقع فهم الإداريين التربويين في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لبعض السياسات التربوية ولعملية التخطيط التربوي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس، فلسطين.

ابو بكر، على حسين، (2001)، **القيادة الإستراتيجية ودورها في صياغة التوجه الإستراتيجي الجامعي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عدن، الجمهورية اليمنية.

الاغبري، عبد الصمد، (2006)، **الادارة المدرسية: البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصرة**، ط2، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

الجندي، عادل السيد محمد، (2002)، **الإدارة والتخطيط التعليمي الإستراتيجي**، ط2، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية.

الحامد، محمد معجب، (2006)، **التعليم في المملكة العربية السعودية رؤية الحاضر وإستشراف المستقبل**، ط3، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية.

حجي، أحمد إسماعيل، (2002)، **اقتصاديات التربية والتخطيط التربوي**، ط1، القاهرة، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

حداد، إميل، (1992)، **تقويم التخطيط التربوي في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الحسين، خالد، (1992)، **فهم مد يري التربية والتعليم في الأردن لعملية التخطيط ودرجة ممارستهم لها في عملهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

حضراوي، حسن، (2007) **التخطيط التربوي في عهد الملك عبد العزيز وأثره على النهضة التعليمية الحديثة 1344ـ1373هـ**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

الحقيل، سليمان عبد الرحمن، (2004)، **الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية**، ط8، الرياض، السعودية.

حمادنة، قسيم، (1997)، **تصورات مديري المدارس الحكومية في محافظة اربد لصعوبات التخطيط التي تواجههم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

دهيش، خالد بن عبدالله، (2007)، **الإدارة والتخطيط التربوي (أسس نظرية وتطبيقات عملية)**، ط 3، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية.

ربيع، هادي مشعان؛ والغول، إسماعيل محمد، (2007)، **التخطيط التربوي**، دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الرومي، محمد هشال، (2008)، **دور إدارة التخطيط والتطوير التربوي بوزارة التربية والتعليم**، إصدار وزارة التربية والتعليم، الرياض، السعودية.

زكي، صديقة أحمد، (2006)، **الإدارة التعليمية والتخطيط التربوي** مكتبة الرشد ، الرياض، السعودية.

الزهراني، على إبراهيم، (1988)، **مبادئ مختارة للإدارة التربوية في ضوء مواقف السيرة النبوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

السقا، امتثال، (1995)، **تطوير أنموذج لتحديات الأولويات في التخطيط التربوي**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

شكري، أحمد إبراهيم؛ وسليمان، عرفات عبد العزيز، (1990)، **بحوث ندوة خبراء أسس التربية الإسلامية**، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

طه، بهاء، (2001)، **تقييم التخطيط التربوي في فلسطين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

عبد الدايم، عبد الله، (2000)، **الآفاق المستقبلية للتربية في البلاد العربية**، ط1، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.

العجمي، محمد حسنين، (2008)، **الإدارة والتخطيط التربوي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

عجيمه، محمود عبدالعزيز، (1984)، **مذكرات في التنمية والتخطيط**، دار النهضة العربية للنشر، بيروت، لبنان.

عريفج، سامي سلطي، (2004)، **الإدارة التربويــة المعاصــرة**، ط2، دار الفكــر، عمان، الاردن.

عطوي، جودت عزت، (2004)، **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي**، دار الثقافة للنشر، عمان، الاردن.

عليوة، خولة، (1995)، **تقييم كفاءة العاملين في التخطيط التربــوي فــي الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عويضه، عدنان، (2003)، **درجة معرفة مديري التربية والتعلــيم فــي مــديريات الضفة الغربية لعملية التخطيط التربوي ودرجة ممارستهم لها في مجال عملهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس، فلسطين.

غنيمة، محمد متولي، **التخطيط التربوي**، ط1، دار المسيرة والتوزيــع والطباعــة، عمان، الأردن.

الفريجات، غالب عبد المعطي، (2000)، **الإدارة والتخطيط التربوي تجارب عربية منوعة**، الشركة العربية للطباعة والتجليد، عمان، الأردن.

فهمي، محمد سيف الدين، (2002)، **التخطيط التعليمي أسسه أســاليبه مــشكلاته**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

الليمون، نواف، (2000)، **التخطيط للاحتياجات البشرية والمادية المستقبلية لأقسام التخطيط التربوي في وزارة التربية والتعليم في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، بغداد، العراق.

محمد، أحمد علي، (2002)، **التخطيط التربوي إطار لمدخل تنموي جديد**، ط2، دار المناهج، عمان، الاردن.

المحيسن، معن شوكت موسى، (2006)، **مشروع مقترح لتطوير نظــام التخطــيط التربوي لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن**، رســالة دكتــوراه غيــر منشورة الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

مرسي، محمد منير، (1977)، **تخطيط التعليم واقتصادياته**، دار النهــضة العربيــة، القاهرة، مصر.

مهني، محمد إبراهيم، (1988)، **توصيات اجتماع مسئولي التخطيط التربوي فـــي الدول الأعضاء لمكتب التربية لدول الخليج**، الرياض، السعودية.

مهيدات، فالح، (2001)، **درجة مشاركة القادة التربويين في التخطيط التربوي في محافظة اربد**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرمــوك، اربــد، الأردن.

نواب، فؤاد محمد، (1995)، **دور التخطيط التربوي فـــي حـــل بعـــض مـــشكلات التخطيط في المملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير غير منـــشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

ب ـــ المراجع الأجنبية:

Howley, J., and Howley, A., (2006), Association of American medical colleges, Planning in academic Medicine, available on: **www.aamc.org.cited**.

Johnson, Julie A. (2005) Strategic Planning in the Millard public schools, 1989-2003. Nebraska: Unpublished doctoral dissertation **DAI-A** 65, (9), p. 3234.

McHenry, and Achilles, (2002). A District Level Planning Model, Paper Presented at the Annual Meeting of the American Association of School Administrators, **San Diego, CA,** 15-17.

Najafizdeh, M., (1989), Problems and issues of educational planning for Less educationally developed countries. **Dissertation Abstracts International**, (47 02).

Norris D. M., (1980), A guide for new planners. **ERIC abstracts**, ed.250973

الملحق (أ)

مراحل وضع الخطة التربوية بصورة موجزة

الملحق (أ)

مراحل وضع الخطة التربوية بصورة موجزة

(1) المرحلة التمهيدية

تحديد أهداف الخطة – تنظيم جهاز التخطيط – وضع دليل الخطة – اشراك الرأى العام في الخطة

(2) مرحلة اعداد مشروع الخطة

دراسة الأوضاع السكانية والاقتصادية – تحديد حاجات التعليم – إعداد والاجتماعية والتعليمية ومشكرته مشروع الخطة

(3) مرحلة الاستشارات

نشر المشروع والتعريف به – ضمان دعم الرأي العام – إصدار التشريعات والقوانين

(4) مرحلة التنفيذ

المراقبة والتصحيح وإعادة التخطيط

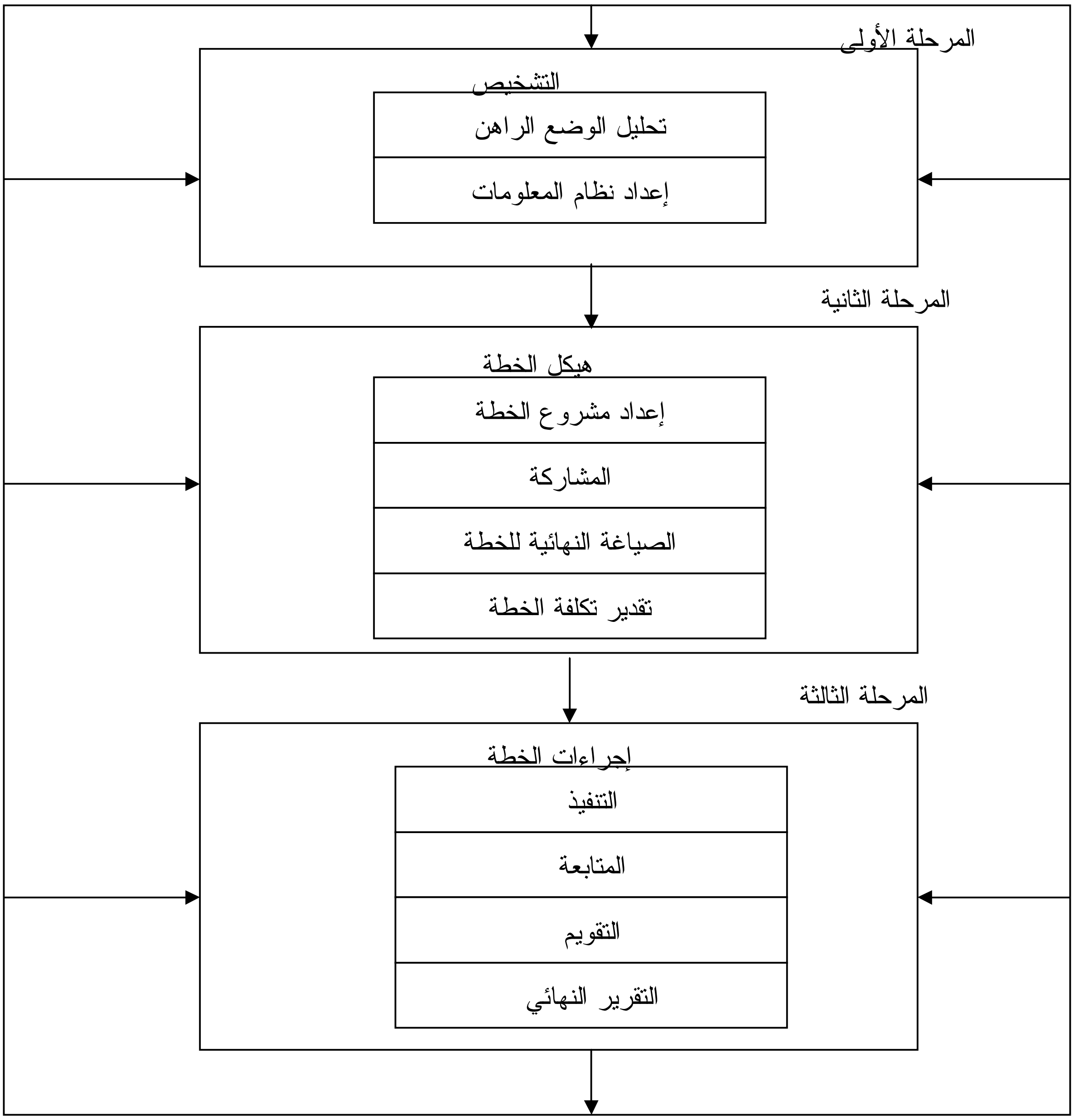
(5) مرحلة تقييم الخطة

اختبار المعايير – المتابعة المرحلية – استنباط الأهداف الجديدة

الملحق (ب)
نموذج مراحل التخطيط

الملحق (ب)

نموذج مراحل التخطيط



الملحق (ج)

أنواع التخطيط

الملحق (ج)

أنواع التخطيط

- من حيث الشمول
  - تخطيط شامل
  - تخطيط جزئي
- من حيث أنواع الغرض من التخطيط
  - تخطيط اجتماعي
  - تخطيط اقتصادي
  - تخطيط سياسي
- من حيث المدى الزمني
  - تخطيط طويل المدى
  - تخطيط متوسط المدى
  - تخطيط قصر المدى
- من حيث عمق العمليات
  - تخطيط هيكلي
  - تخطيط وظيفي
- من حيث البيانات
  - تخطيط ذو بيانات دقيقة
  - تخطيط بدون بيانات
  - تخطيط بدون هدف
- من حيث الإلزام
  - تخطيط موجه
  - تخطيط انتقائي
  - تخطيط إلزامي
- من حيث النواحي الجغرافية
  - تخطيط قومي
  - تخطيط إقليمي

الملحق (د)

الاستبانة بصورته الأولية

الرقم	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	التعديل الذي تراه مناسب
	أولاً : مجال تقييم الحاجات					
1	توفير بيانات أساسية وقاعدة معلومات عن واقع النظام التربوي					
2	توفير مؤشرات لقياس قدرة النظام التربوي من خلال (النمو النسبي ، معدلات الالتحاق ، معدلات الانتقال ، معدلات المشاركة) .					
3	قياس كفاءة النظام التربوي الداخلية الكمية من خلال (نسب الرسوب ، والتسرب والانتقال) .					
4	تحليل البيانات المتوفرة لتقييم فاعلية الخدمات التعليمية					
5	تشخيص واقع المناطق التعليمية وتحديد احتياجاتها .					
6	تحديد الفئات ذات الاحتي اجات التربوية الخاصة مثل الأميون ، سكان المناطق النائية .					
8	تحديد المتطلبات السابقة لكل مهنة .					
9	الإلمام بالواقع الاجتماعي السائد في المجتمع .					
10	تحديد أولويات النظام التربوي .					
11	تحديد حجم القوى البشرية المؤهلة في النظام التربوي .					
12	استخدام الحاسوب لخزن البيانات وتبويبها وتصنيفها واسترجاعها عن الحاجة إليها .					
13	تحديد مصادر التمويل اللازمة لتنفيذ الخطط .					
14	التنسيق مع الجهات الأخرى للإسهام في إعداد الخطة .					
15	إعداد أبحاث في مجال التخطيط التربوي .					
16	إعداد الخريطة المدرسية بفعالية بكافة مستوياتها .					
17	اعتبار البعد الإنساني عند تحديد الاحتياجات .					
18	تحليل واقع الإنفاق على التعليم .					
19	إعداد خطة التشكيلات المدرسية السنوية .					
20	مشاركة المجتمع المحلي في تحديد الاحتياجات التربوية					
20	تهيئة الطلاب للتعامل مع المبادىء					

	والنظريات وتسخيرها لخدمة الإنسان					
22	وجود أفراد لديهم دافعية عالية					
23	تهيئة الطلاب للإنفتاح على مافي الثقافة الإنسانية من قيم وإتجاهات					
24	وجود هيكل تنظيمي جديد ومرن					
25	تخطيط برامج تدريب للبنية الفوقية للنظام التربوي					

الرقم		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	التعديل الذي تراه مناسب
	ثانياً : مجال التنبؤ					
1	التنبؤ بأعداد الطلبة لسنوات قادمة باستخدام أساليب تنبؤ مختلفة .					
2	التنبؤ بأعداد المعلمين لسنوات قادمة .					
3	تقدير احتياجات المدارس المادية .					
4	تقدير الكلفة المستقبلية والحالية					
5	ربط الخطط السنوية بأهداف الخطط طويلة الأمد .					
6	التنبؤ بحاجات سوق العمل من القوى العاملة .					
7	التنبؤ بالتغيرات التي قد تطرأ على بنية الاقتصاد (نمو الدخل القومي الكلي ، الناتج القومي الكلي ، الإنفاق الكلي ، الاستهلاك ، الأسعار) .					
8	التنبؤ بالتغيرات التي يمكن أن تطرأ على بنية السكان (النمو السكاني ، معدل البقاء) .					
9	التنبؤ بالطلب الاجتماعي على التعليم حسب (المستوى الاقتصادي و الاجتماعي والتقسيمات الإدارية) .					
10	استخدام أساليب التنبؤ المناسبة .					
11	تطبيق أساليب التنبؤ المختلفة باستعمال الحاسوب ،					
12	التنبؤ بالحاجات التربوية في ضوء الخطة المستقبلية					

الرقم	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	التعديل الذي تراه مناسب
	خامساً: مجال تحليل الموازنة					
1	الإلمام بالأسس العلمية لعملية التخطيط					
2	الإلمام بكافة التشريعات من قوانين وأنظمة وتعليمات ذات مساس بالخدمة التي تقدمها الوزارة					
3	جمع البيانات وتصنيفها بشكل يسهل معه الاستفادة منها في تقدير المخصصات					
4	الإلمام بالأساليب الإحصائية الخاصة بعملية القياس					
5	استخدام الأجهزة التقنية لقياس إنجازات الوزارة وتحليلها					
6	إعداد التقارير لتحديد الاتجاهات العامة للإنفاق والعلاقات المختلفة وعقد المقارنات التي تسهل اتخاذ القرار					
7	الإلمام الجيد بالأنظمة المحاسبية وبشكل خاص محاسبة التكاليف التي يعتمد عليها إعداد مشروع الموازنة					
8	تبرير طلب المخصصات					
9	تحديد أولويات الإنفاق من خلال مقارنة الأهداف العامة والخاصة للبرامج المختلفة					

الرقم	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	التعديل الذي تراه مناسب
	المجال الأول : معوقات إعداد الخطة					
1	قلة الوعي التخطيطي لمن تناط بهم عملية التخطيط					
2	قلة الخبرة لمن تناط بهم عملية التخطيط					
3	عدم شمول الخطة لجميع مدخلات النظام التعليمي (طلاب، متعلمين، ... الخ)					
4	انفرادبعض مدراء الـ عموم في وضع وإعداد الخطة بمعزل عن مشاركة العاملين في الميدان					
5	قلة امتلاك المدير للقدرة على التخطيط خارج نطاق تخصصه					
6	بناء وإعداد الخطة على أساس افتراضات واجتهادات شخصية دون الاستناد إلى أسس علمية					
7	قلة مشاركة الأجهزة المحلية في وضع الخطة					
8	عدم إشراك قطاع عريض من المعنيين بالخطة					
9	عدم توافر المرونة في عناصر الخطة					
10	قلة الأجهزة والأدوات اللازمة لإعداد الخطة					
11	إغفال المدراء و المعلمين والطلاب وأولياء الامور في وضع وإعداد الخطة					
12	قلة الندوات اللازمة لنشر ثقافة التخطيط بين الفئات المستهدفة					
13	قلة الندوات والدورات اللازمة لتدريب العاملين في المدرسة على ألية تنفيذ الخطط					
14	افتقار الخطة إلى التوازن بين عناصر النظام التعليمي					
15	عدم كفاية الموارد المادية والمالية والبشرية اللازمة لإعداد الخطة					
16	الاستعانة بخطط طبقت في أمكان وبيئات مختلفة					

الرقم	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	التعديل الذي تراه مناسب
	المجال الثاني : معوقات إقرار الخطة					
1	ضعف وسائل الاتصال والتواصل بين إدارات التخطيط والمدارس					
2	التأخر في اتخاذ القرار المرفوع من من إدارة التخطيط وصاحب الصلاحية					
3	تقيد إدارت التخطيط بحرفية الأنظمة والتعليمات الصادرة عن المسئولين					
4	عدم الأخذ برأي مدير المدرسة عند اتخاذ القرارات في المديرية فيما يخص المدرسة					
5	عدم إعطاء صلاحيات كا فية لمداراء إدارة التخطيط					
6	تعدد الجهات التي تتدخل في إدارة شؤون المدرسة مما يؤثر على إقرار الخطة					
7	عدم التزام المنفذين ببرامج الخطة					
8	بعد مضمون الخطة عما هو موجود في الواقع المدرسي					
9	قلة زيادة المشرفين التربويين للمدرسة للتعرف ع لى جوانب الضعف والقصور في الخطة					
10	تذمر المعلمين من آليات تطبيق الخطط المقرة من الإدارة .					
11	قلة إلمام المنفذين بالجوانب الإدارية وعدم إتقانها					
12	إجراء التعديلات المتكررة على الخطة أثناء العام الدراسي					
13	مقاومة الميدان التربوي لل تجديد الحاصل في الأساليب التربوية والتقنية الحديثة					
14	عدم تقبل المعلمين للخطط التي تأتي على صيغة تعاميم وقررات					
15	ضعف التوازن بين السلطة والصلاحية المخولة لإدارات التخطيط					

الرقم	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	التعديل الذي تراه مناسب
16	عدم تلبية المسؤولين لكثير من مطالب التخطيط التربوي من الأدوات والاجهزة					
17	قيام بعض أفراد المجتمع بممارسة الضغوط الاجتماعية على إدارات التخطيط مما يعرقل عملية إقرار الخطة					
18	كثرة الإجراءات وتعقيداتها بين إدارات التخطيط والوزارة مما يؤخر عملية إقرار الخطة					

الرقم	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	التعديل الذي تراه مناسب
	المجال الثالث: معوقات المتابعة والتقويم والتنفيذ للخطة					
1	كثرة الأعمال الكتابية والروتينية التي تعيق المشرفين على الخطة من متابعة وتنفيذ وتقويم الخطة					
2	عدم وجود سكرتيراً وأفراد متفرغين يساعدون العاملين في إدارة التخطيط على الإشراف على الخطة ميدانياً					
3	عدم مشاركة المشرف التربوي للمدير في الوقوف على بعض المشكلات التي تظهر أثناء تنفيذ ومتابعة الخطة					
4	قلة الدورات التدريبية للعاملين في المدرسة على التخطيط وألياته ووسائلة					
5	غياب المدير المتكرر عن المدرسة يعرقل عملية المتابعة والتقويم والتنفيذ للخطة					
6	كثرة زيارة المسؤولين التربويين للمدرسة دون تخطيط مسبق					
7	عقد الدورات التدريبية والاجتماعات أثناء اليوم الدراسي					
8	التخريب الذي تتعرض له المدرسة من البيئة المجاورة					
9	عدم ملائمة المناهج الدراسية لاحتياجات المجتمع المحلي					
10	ازدحام الصفوف في المدرسة مما يؤثر على عملية التقويم والمتابعة للخطة					
11	قلة إهتمام المعلمين بإعداد الخطة والعمل على تنفيذها					
12	مشاكل الطلاب السلوكية التي تعيق مدير المدرسة في متابعة وتنفيذ الخطة					
13	أهداف التخطيط غير واضحة					
14	نفور بعض المعلمين من أي عمل أوتكليفات من شأنها العمل على تحسين البيئة المدرسية					
15	قلة خبرة المعلمين في منهجية تشخيص جوانب الخلل والضعف في المحيط المدرسي					
16	كثرة تنقلات المعلمين أثناء العام الدراسي مما يؤثر على متابعة وتنفيذ الخطة					
17	التأخر في تعيين المعلمين في بداية العام الدراسي					

18	ضعف وسائل الاتصال بـــالمجتمع المحلي عامة وأولياء أمور الطلبة خاصة					
19	محدودية إشـــراك الطـــلاب فـــي عملية التخطيط					
20	إفتقار المناهج لإســـلوب البحـــث العلمي					

الملحق (هـ)

الاستبانة بصورتها النهائية

أولاً : واقع التخطيط

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
	أولاً : مجال تقييم الحاجات					
1	عمل قاعدة بيانات و معلومات عن واقع النظام التربوي					
2	توفير مؤشرات لقياس قدرة النظام التربوي من خلال (النمو النسبي ، معدلات الالتحاق ، معدلات الانتقال ، معدلات المشاركة) .					
3	قياس كفاءة النظام التربوي الداخلية الكمية من خلال (نسب الرسوب ، والتسرب والانتقال) .					
4	تحليل البيانات المتوفرة لتقييم فاعلية الخدمات التعليمية					
5	تشخيص واقع المناطق التعليمية وتحديد احتياجاتها .					
6	تحديد الفئات ذات الاحتياجات التربوية الخاصة مثل الأميون ، سكان المناطق النائية .					
7	الإلمام بالواقع الاجتماعي السائد في المجتمع .					
8	حفظ وتبويب وتصنيف البيانات واسترجاعها عند الحاجة إليها .					
9	تحديد مصادر التمويل اللازمة لتنفيذ الخطط .					
10	إعداد الخريطة المدرسية بفعالية بكافة مستوياتها .					
11	اعتبار البعد الإنساني عند تحديد الاحتياجات .					
12	إعداد خطة التشكيلات المدرسية السنوية .					
13	مشاركة المجتمع المحلي في تحديد الاحتياجات التربوية					
14	وجود هيكل تنظيمي مرن					
	ثانياً : مجال التنبؤ					
15	التنبؤ بأعداد الطلبة للسنوات القادمة باستخدام أساليب تنبؤ مختلفة .					
16	التنبؤ بأعداد المعلمين لسنوات قادمة .					
17	تقدير احتياجات المدارس المادية .					
18	تقدير الكلفة المستقبلية والحالية للتخطيط التربوي					

19	ربط الخطط السنوية بأهداف الخطط طويلة الأمد .					
20	التنبؤ بحاجات سوق العمل من القوى العاملة .					
21	التنبؤ بالتغيرات التي قد تطرأ على بنية الاقتصاد (نمو الدخل القومي الكلي و الناتج القومي الكلي و الإنفاق الكلي و الاستهلاك و الأسعار) .					
22	التنبؤ بالتغيرات التي يمكن أن تطرأ على بنية السكان (النمو السكاني و معدل البقاء) .					
23	التنبؤ بالطلب الاجتماعي على التعليم حسب (المستوى الاقتصادي و الاجتماعي والتقسيمات الإدارية) .					

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
24	تطبيق أساليب التنبؤ المختلفة باستعمال الحاسوب .					
25	التنبؤ بالحاجات التربوية في ضوء الخطة المستقبلية					
	ثالثاً :مجال تحليل الموازنة					
26	الإلمام بكافة التشريعات من قوانين وأنظمة وتعليمات ذات العلاقة بالخدمة التي تقدمها الوزارة					
27	جمع البيانات وتصنيفها بشكل يسهل معه الاستفادة منها في تقدير المخصصات					
28	الإلمام بالأساليب الإحصائية الخاصة بعملية القياس					
29	استخدام الأجهزة التقنية لقياس إنجازات الوزارة وتحليلها					
30	إعداد التقارير لتحديد الاتجاهات العامة للإنفاق والعلاقات المختلفة وعقد المقارنات التي تسهل اتخاذ القرار					
31	الإلمام الجيد بالأنظمة المحاسبية وبشكل خاص محاسبة التكاليف التي يعتمد عليها إعداد مشروع الموازنة					
32	تحديد أولويات الإنفاق من خلال مقارنة الأهداف العامة والخاصة للبرامج المختلفة					
33	تحليل واقع الإنفاق على التعليم					

ثانياً : معوقات التخطيط

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
	المجال الأول : معوقات إعداد الخطة					
34	قلة الوعي التخطيطي لمن تناط بهم عملية التخطيط					
35	عدم شمول الخطة مدخلات النظام التعليمي (طلاب، متعلمين، ... الخ)					
36	انفراد إدارة التعليم في وضع وإعداد الخطة بمعزل عن مشاركة العاملين في الميدان					
37	بناء وإعداد الخطة على أساس افتراضات واجتهادات شخصية دون الاستناد إلى أسس علمية					
38	عدم مساهمة المديرين و المعلمين والطلاب وأولياء الامور في وضع وإعداد الخطة					
39	قلة الندوات اللازمة لنشر ثقافة التخطيط بين الفئات المستهدفة					
40	قلة الدورات اللازمة لتدريب العاملين في المدرسة على آلية تنفيذ الخطط					
41	افتقار الخطة إلى التوازن بين عناصر النظام التعليمي					
42	عدم كفاية الموارد المادية والمالية والبشرية اللازمة لإعداد الخطة					
43	الاستعانة بخطط طبقت في أمكان وبيئات مختلفة					
	المجال الثاني : معوقات إقرار الخطة					
44	ضعف وسائل الاتصال والتواصل بين إدارات التخطيط والمدارس					
45	عدم إعطاء صلاحيات كافية لمديري إدارة التخطيط					
46	تعدد الجهات التي تتدخل في إدارة شؤون المدرسة مما يؤثر على إقرار الخطة					
47	عدم التزام المنفذين ببرامج الخطة					
48	بعد مضمون الخطة عن الواقع المدرسي					
49	تذمر المعلمين من آليات تطبيق الخطط المقررة من إدارة التعليم .					
50	ضعف التوازن بين السلطة والصلاحية المخولة لإدارات التخطيط					
51	عدم توفبر كثير من متطلبات التخطيط التربوي من الأدوات وألاجهزة					
52	قيام بعض أفراد المجتمع بممارسة					

	الضغوط الاجتماعية على إدارات التخطيط مما يعرقل عملية إقرار الخطة					
53	كثرة الإجراءات وتعقيداتها بين إدارات التخطيط والوزارة مما يؤخر عملية إقرار الخطة					

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
المجال الثالث: معوقات متابعة وتنفيذ الخطة						
54	كثرة الأعمال الكتابية والروتينية التي تعيق المشرفين من متابعة وتنفيذ الخطة					
55	عدم وجود أفراد متفرغين يساعدون العاملين في إدارة التخطيط على الإشراف على الخطة ميدانياً					
56	عدم مشاركة المشرف التربوي للمدير في الوقوف على بعض المشكلات التي تظهر أثناء تنفيذ ومتابعة الخطة					
57	غياب المدير المتكرر عن المدرسة يعرقل عملية المتابعة والتنفيذ للخطة					
58	كثرة زيارة المسؤولين التربويين للمدرسة دون تخطيط مسبق					
59	عقد الدورات التدريبية والاجتماعات أثناء اليوم الدراسي					
60	ازدحام الصفوف في المدرسة مما يؤثر على عملية تفيذ ومتابعة الخطة					
61	قلة إهتمام المعلمين بالعمل على تنفيذ الخطة					
62	مشاكل الطلاب السلوكية التي تعيق مدير المدرسة عن متابعة وتنفيذ الخطة					
63	كثرة تنقلات المعلمين أثناء العام الدراسي مما يؤثر على متابعة وتنفيذ الخطة					
64	التأخر في تعيين المعلمين في بداية العام الدراسي					
65	ضعف وسائل الاتصال بالمجتمع المحلي عامة وأولياء أمور الطلبة خاصة					

الملحق (و)
قائمة بأسماء المحكمين

أسماء السادة المحكمين

الاسم	الجامعة
1. د. علي الزعبي	جامعة مؤتة
2. د. سامي القطاونة	جامعة مؤتة
3. د. نايل الرشايدة	جامعة مؤتة
4. د. عمر العمري	جامعة مؤتة
5. د. منيرة الشرمان	جامعة مؤتة
6. د. خضراء الجعافرة	جامعة مؤتة
7. د. نصر المقابلة	جامعة مؤتة
8. د. وافي منقرة	جامعة تبوك
9. د. ضيف الله بن حمرون	جامعة تبوك
10. أ. مبارك عفاش	إدارة تعليم تبوك
11. أ. سعود محمد	إدارة تعليم تبوك
12. أ. حجي محمد	إدارة تعليم تبوك

الملحق (ز)

خطابات تسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

MU'TAH UNIVERSITY

President Office

جامعة مؤتة

مكتب الرئيس

Ref. :

Date :

الرقم : ١٠٨/٢٦٤٧

التاريخ : ١٥/جمادى الأولى/١٤٢٩هـ

الموافق : ٢٠/٥/٢٠٠٨م

سعادة مدير عام إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك التعليميّة المحترم

المملكة العربيّة السعوديّة

تحية طيبة، وبعد:

فأرجو سعادتكم التكرُّم بالإيعاز لمن يلزم بتسهيل مهمة الطالب حسن رفاع المطيري / ماجستير إدارة تربوية في توزيع استبانة دراسته الموسومة بـ: "**واقع التخطيط التربوي كما يراه مديرو مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليميّة**"؛ وذلك لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير.

شاكرين لكم اهتمامكم وحرصكم على التعاون مع جامعة مؤتة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

رئيس الجامعة

د. سليمان عربيات

نسخة / عميد الدراسات العليا

١٥٧/٣

مؤتة – الكرك – الأردن – هاتف: ٢٣٧٢٣٨٠-٣-٩٦٢+ ص.ب: (٧) الرمز البريدي: (٦١٧١٠) فاكس: ٢٣٧٥٥٤٠-٣-٩٦٢+

الملحق (ح)

كتاب تطبيق الدراسة

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
الرمز (٢٨٠)
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة تبوك

وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

الرقم : ٥٨٤٢/١٧
التاريخ : ١٤٢٩/٧/١٨هـ
المرفقات : (٣)

التخطيط والتطوير التربوي / البحوث التربوية

الموضوع : تطبيق دراسة

المكرم مدير مدرسة / وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته و بعد :

بناء على الطلب المقدم من الباحث / حسن بن رفاع المطيري تطبيق دراسته التي بعنوان : (واقع التخطيط التربوي كما يراه مديرو مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية) على عينة من مديري المدارس في مختلف المراحل وذلك للحصول على درجة الماجستير حسب خطاب الوزارة رقم ٣٣٥٦٨٨ بتاريخ ١٤٢٩/٧/١٣هـ علماً أن أداة البحث مكونة من استبانة .

عليه نأمل التعاون مع الباحث وتسهيل مهمة تطبيق دراسته .

وتقبلوا خالص تحياتنا ،،،

المدير العام للتربية والتعليم بمنطقة تبوك

د. محمد بن عبد الله اللحيدان

ص/ البحوث التربوية
ص / للملفات

السيرة الذاتية

الاســــــــــــم: حسن رفاع المطيري.

الـــكـــلـــيـة: العلوم التربوية.

الــتــــــخصص: الإدارة التربوية.

الـــســـنـــة: 2008.

الهــــاتف النقال: 00966505372092.

البريد الإلكتروني: raffa3030@hotmail.com.